

دكتور أحمد عزت راجح
أستاذ علم النفس بجامعة الإسكندرية

الطبعة السابعة

مزيدة منقحة

١٩٦٨

دار الكاتب العربي للطباعة والنشر
بالقاهرة
فرع الساحل

البابُ الأول

المـــدخل

الفصل الأول : موضوع علم النفس وفروعه

الفصل الثانى : مناهج البحث فيه ومدارسه المعاصرة

الفصل الأول

موضوع علم النفس وفروعه

١ ـ تمهيد

لكل علم من العلوم موضوع خاص يتخذه محور دراسته . فعلم الفيزيقا (١) يدرس خواص المادة وخواص الطاقة بمختلف صورها ، وتحول بعضها الى بعض ، وعلم الكيمياء يدرس تركيب المواد المختلفة وتفاعل بعضها مع بعض . وعلم الاحياء(٢) أو «البيولوجيا» يدرس تكوين الكائنات الحية ونشاطها ونموها وتكيفها للبيئة التى تعيش فيه . وعلم الاجتماع(٣) يدرس حياة الجماعة ومشاكلها ومختلف ضروب التنظيم الاجتماعى فيها . أما علم النفس(٤) فمن الغريب أنه لا يوجد لدينا حتى اليوم تعريف واحد له يجمع عليه كل الباحثين فى هذا العلم أو أكثرهم ، وذلك لأنه كان الى عهد قريب فرعا من الفلسفة ينقاد لطريقتها فى البحث، ويدرس موضوعات أكثرها ذو طابع فلسفى صريح أى لا تدخل فى نطاق العلم بمعناه الحديث . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فقد تعرض علم النفس أثناء نموه وتطوره ، كما سنرى ، لمؤثرات عدة من العلوم الطبيعية على اختلافها جعلت علماء النفس يختلفون فى وجهات نظرهم الى طبيعة الظاهرة النفسية وتأويلها .

فمن التعاريف المألوفة لعلم النفس اليوم :

١ ـ أنه العلم الذى يدرس «الحياة النفسية» وما تتضمنه من أفكار ومشاعر واحساسات وميول ورغبات وذكريات وانفعالات .

٢ ـ أنه العلم الذى يدرس سلوك الانسان ، أى ما يصدر عنه من أفعال وأقوال وحركات ظاهرة .

٣ ـ أنه العلم الذى يدرس أوجه نشاط الانسان وهو يتفاعل مع بيئته ويتكيف لها .

---

(١) Physics (٢) Biology (٣) Sociology (٤) Psychology

وقد يبدو أن هذه التعاريف متناقضة ، أو أنها تدرس ظواهر يختلف بعضها عن بعض اختلافا جوهريا ، غير انها فى الواقع تعاريف متكاملة كما سيتضح لنا من شرح التعريف الثالث من هذه التعاريف كما يلى :

تفاعل الانسان وبيئته :

يعيش الانسان فى بيئة من الناس والأشياء ، وهو يسعى فيها ويكد للظفر بطعامه وكسائه ومأواه ، ولارضاء حاجاته المادية والمعنوية المختلفة، ولبلوغ أهداف يرسمها لنفسه ويراها جديرة بما يبـذله فى سبيلها من مشقة وعناء • وهو فى سعيه هذا لقضـاء حاجاته وتحقيق أغراضه يلقى موانع وعقبات ومشاكل وصعوبات مادية واجتماعية شتى ، ويجد نفسه على الدوام مضطرا الى التوفيق بين مطالبه وامكانات البيئة ، والى تعديل سلوكه حتى يتلاءم مع ما يعرض له من ظروف وأحداث ومواقف جديدة أو عسيرة أو غير منتظرة ، وذلك عن طريق التفـكير والتقدير واستخدام ذكائه وابتكار طرق جديدة أو تعلم طرق جديدة للسلوك يستعين بها على حل ما يلقاه من مشكلات • كما يجد نفسه مضطرا الى التقيد أو الامتثال لما تفرضه عليه البيئة ، وخاصة البيئة الاجتماعية ، من قيود والتزامات، أو نزاعا الى تهذيب بعض ما بهذه البيئة وتغييره وتبديله •• بل انه يرى نفسه فى كثير من الاحيان مرغما على أن يرجىء ارضاء حاجاته ومطـالبه العاجلة فى سبيل تحقيق أغراض وأهداف آجلة ، وعلى أن يصبر ويحتمل الألم ، أو على أن يلجأ الى أساليب وحيل ملتوية شتى ابتغـاء ارضاء هذه الحاجات وبلوغ هذه الاهداف • ولا يخفى أنه فى سعيه هذا ، أى فى تعامله مع البيئة وتفاعله معها معرض أبدا لضروب من الشد والجذب ، والركز والوثب ، والرضا والسـخط ، والغضب والخـوف ، والحب والكره ، والاقدام والاحجام ، والنجاح والاخفاق تحمله على المضى فى نشاط معين أو كف نفسه عن هذا النشاط •

وغنى عن البيان أن هذه البيئة التى يضـطرب فيهـا ليست شيئا سلبيا تسمح له أن يصنع بها ما يريد متى أراد ، بل انها تقاومه وتستفزه وتؤثر فيه •• كما أنه لا يقف منها ، كما رأينا ، موقفا سلبيا فينتظر حتى تقدم له ما يحتاج اليه بل انه يواجههـا ويقاومها ويتـحداها ويجهـد فى استغلالها والاشتراك فى ميادين نشاطها والتأثير فيها باللين تارة وبالعنف طورا • ولا بد له فى هذا الكفاح من قدر من المرونة والصلادة والاحتمال والا هلك •

وبعبارة أخرى فالعلاقة بين الانسان وبيئته علاقة أخذ وعطاء ، بل علاقة فعل وانفعال ، وتأثير متبادل ، وصراع موصول · وهو في تفاعله معها يتأثر وينفعل بشتى الانفعالات ويرغب ويفكر ويقدر ويصمم وينفذ ويتعلم ويعي ما تعلمه ، كما أنه يعبر عن أفكاره ومشاعره باللفظ تارة وبالحركة والاشارة تارة أخرى ، ويحاول ضروبا مختلفة من السلوك ، ويصيب ويخطىء ·· كل أولئك وهو يشق طريقه في الحياة طمعا في عمل يؤديه ، ومركز اجتماعي يصبو اليه ، وأسرة يقيمها ويرعاها ، أو جماعات مختلفة يندمج فيها ويشترك في نشاطها ، أو نوع من الاصلاح يعقد العزم على تنفيذه ·

هذه الأوجه المختلفة من النشاط العقلي والانفعالي والجسمي والحركي التي تبدو في تعامل الانسان مع بيئته وتفاعله معها ، والتي تعكس تأثيره فيها وتأثره بها ، هي موضوع دراسة علم النفس ·

مباحث علم النفس :

نستطيع أن نجمل ما تقدم فنقول ان علم النفس يبحث في :

١ ــ كل ما يفعله الانسان ويقوله أي كل ما يصدر عنه من سلوك حركي أو لفظي كالمشي والجري والأكل والكتابة والكلام والهرب والاعتداء والضحك والابتسام ··

٢ ــ كل ما يصدر عنه من نشاط عقلي كالادراك والتذكر والتخيل والتفكير والتعلم والابتكار ··

٣ ــ كل ما يستشعره من تأثرات وجدانية وانفعالية ، كالاحساس باللذة أو الألم ، وكالشعور بالضيق أو الارتياح ، بالحزن أو الفرح ، بالخوف أو الغضب ·· وكل ما ينزع ويميل اليه ، أو يريده ، أو يرغب فيه ، أو ينفر منه ·

النشاط الموضوعي والنشاط الذاتي :

من هذا يتضح لنا أن علم النفس يدرس ثلاثة أوجه من النشاط ، أحدها ــ وهو السلوك الحركي واللفظي ــ نشاط ظاهر خارجي «موضوعي» objective أي يمكن أن يلاحظه وأن يبحثه أشخاص كثيرون غير الشخص الذي يصدر منه · أما النشاط الذهني العقلي وكذلك النشاط الوجداني

والانفعالى فكل منهما نشاط داخلى باطن «ذاتى» subjective أى لا يمكن أن يشعر به وأن يدركه وأن يلاحظه الا صاحبه وحده دون غيره من الناس٠ لذا تسمى جملة هذا النشاط الذاتى بالحالات الشعورية أو « الخبرات الشعورية » ويطلق رجل الشارع فى العادة على هذه الضروب من النشاط الذاتى اسم النشاط «النفسى» لأنه نشاط غير مجسم ولا ملموس ولأنه لا يصدر عن الجسم أو عن عضو خاص منه كما هو الحال فى النشاط الحركى واللفظى الظاهر ، وهو السلوك ٠ وأغلب الظن أنه يعتقد أن هذا النشاط النفسى يصدر عن «شىء» مستقل عن الجسم ، أو مغاير له ، أو حال فيه هو «النفس» أو «العقل» أو «الذهن» (١) ٠٠ أما علم النفس فلا يقصر دراسته ، كما رأينا ، على ما يسمى فى العادة بالنشاط النفسى ، بل يعتبر النشاط الحركى نشاطا نفسيا أيضا مادام يصدر عن الانسان وهو يتعامل مع بيئته ٠ فالظواهر التى يدرسها علم النفس ، عقلية كانت أم وجدانية أم حركية ، تشترك كلها فى أنها أوجه نشاط تعكس تأثر الانسان ببيئته وتأثيره فيها ٠ ومن هنا يتضح أن مفهوم كلمة «نفسى» فى علم النفس أوسع وأشمل منه عند عامة الناس ٠٠ وأن الحياة النفسية خبرات شعورية(٢) وسلوك ٠

النفسى والجسمى :

ان اصرار عامة الناس على الفصل الحاسم بين ما هو « نفسى » وما هو «جسمى» يبدو فى تمييزهم «الحساب العقلى» عن «الحساب العملى» ٠ ففى الحساب العملى يجرى الشخص العمليات الحسابية مستعينا بالورق والقلم وكتابة الارقام ورؤيتها بعينيه ٠٠ أما فى الحساب العقلى فيجرى الشخص العمليات فى ذهنه ، يراها بعين « العقل » دون القيام بنشاط جسمى عضلى ٠

على أن الانسان حين يفكر فى موضوع أو ينتبه اليه ، فان هذا النشاط العقلى تصحبه فى الوقت نفسه تغيرات جسمية مختلفة : توترات عضلية ، ونشاط فى الحواس ، ومفرزات غدية ، وتغيرات فى التنفس ودورة الدم وعملية الهضم ، وكذلك فى التيارات الكهربية بالمخ والانسجة والاعضاء المختلفة ، هذا فضلا عن المظاهر السلوكية الخارجية كالحركات

---

(١) هذا رأى يقول به بعض الفلاسفة أيضا ٠

(٢) سترى فيما بعد أن الحياة النفسية تنطوى كذلك على جانب لاشعورى لايقل اهمية وخطرا عن الجانب الشعورى منها ٠

والتعبيرات والاوضاع الجسمية الخاصة التى يتخذها الانسان أثناء تفكيره أو انتباهه • بل لقد دلت التجارب على أن التفكير غالبا ما يقترن بكلام باطن ، أى بنشاط حركى دقيق فى أعضاء النطق ـ الحنجرة واللسان والشفتين ـ وهى حركات يمكن تسجيلها بأجهزة دقيقة • وقد يحدث أحيانا أن يكلم الانسان نفسه بصوت مسموع وهو يفكر ••

كذلك الحال فيما يصدر عن الانسان من نشاط جسمى أو حركى • فالانسان حين يكتب فهو لا يكتب بيديه فقط ، وحين يضرب لا يضرب بقبضتيه فقط ، وحين يأكل لا يأكل بفمه ويديه فقط ، وحين يجرى لا يجرى بساقيه وبجسمه فقط • بل ان هذه الالوان من النشاط الجسمى والسلوك الظاهر تصحبها فى الوقت نفسه ضروب من النشاط العقلى كالانتباه والادراك والتقدير وتصور الغاية من السلوك وأخرى من التأثر الوجدانى كالشعور بالارتياح أو عدمه ، باللذة أو الألم •

من ذلك يتضح لنا أنه ليس هناك فارق أساسى بين الحساب العقلى والحساب العملى ، فكلاهما نشاط نفسى وحركى فى آن واحد • وكل ما فى الامر أن الحساب العملى يقترن بقدر أكبر وأكثر ظهورا من النشاط العضلى الظاهر ، أو بمجموعة مختلفة من العضلات •

ومن ناحية أخرى فالانسان حين يغشاه انفعال كالخوف أو الحزن أو الغضب ، فان هذه التأثرات الوجدانية والانفعالية تصحبها تغيرات أو اضطرابات جسمية وفسيولوجية قد تكون بالغة الخطورة ان أزمن الانفعال • فقد اتضح أن القلق المزمن الموصول قد يؤدى الى ظهور قرحة فى المعدة أو الاثني عشر ، وأن الكراهية المكظومة لمدة طويلة قد تؤدى الى ارتفاع خبيث فى ضغط الدم •• كل هذا فضلا عن التعبيرات الحركية والسلوكية الظاهرة التى تصحب الانفعال •

من هذا نرى أن كل نشاط جسمى يصحبه نشاط نفسى داخلى ويرتبط به ارتباطا وثيقا ، وأن كل نشاط نفسى داخلى يصحبه نشاط جسمى • وهكذا لم يعد ثمة مجال للفصل بين ما هو نفسى وما هو جسمى، بين الحياة النفسية والسلوك •

وحدة الانسان

نستطيع أن نضع ما تقدم فى صورة أخرى فنقول ان كل نشاط يصدر عن الانسان وهو يتعامل مع بيئته ليس نشاطا «نفسيا» خالصا أو

جسميا خالصا ، بل نشاط كلي يصدر عن الانسان بأجمعه باعتباره وحدة جسمية نفسية متكاملة لا تتجزأ ، ان تأثر جانب منها أو اضطرب تأثرت الوحدة كلها أو اضطربت · ولقد أحسن الفيلسوف أرسطو التعبير عن ذلك بقوله « ليس الذى ينفعل هو النفس أو الجسم بل الانسان » · ونستطيع أن نقول على غراره « ليس الذى يفكر هو المخ أو العقل بل الانسان » · فالانسان كله هو الذى يقرأ ويكتب ، وهو الذى يحب ويكره، وهو الذى ينجح ويخفق ، وهو الذى يسعد ويشقى ، والانسان كله هو الذى ينجز أعماله ويحل مشاكله ، ويتعامل مع البيئة المحيطة به ويتكيف لها ·

على أننا نميل فى العادة الى أن نصف العملية أو الظاهرة بأنها « نفسية » كالتفكير والتذكر أو القلق مثلا حين يبرز جانبها الذاتى الباطنى على جانبها الموضوعى الخارجي ، والى وصف العملية أو الظاهرة بأنها جسمية أو حركية حين يبرز جانبها الخارجى على جانبها الداخلى كالسباحة والمشى والأكل ··

٢ ـ العلم يصف ويفسر

علم النفس الحديث ، كغيره من العلوم الطبيعية والاجتماعية ، يصف الظواهر التى يدرسها وصفا دقيقا ، ثم يفسرها فى ضوء قوانين ومبادىء عامة ، فكما وصل علم الفيزيقا الى قانون «بويل» الذى يبين العلاقة بين حجم الغاز وضغطه اذا بقيت درجة الحرارة ثابتة ، وكما وصل علم الكيمياء الى قانون « بقاء المادة » وكما وصل علم الاقتصاد الى قانون «العرض والطلب» · كذلك يحاول علم النفس أن يظفر بقوانين ومبادىء عامة فى موضوعات التعلم والتذكر والتفكير والانفعال وغيرها :

فعلم النفس يصف مختلف ضروب السلوك الانسانى : السلوك الفطرى والسلوك المكتسب ، السلوك الذكى والسلوك الغبى ، السلوك السوى العادى والسلوك الشاذ المنحرف ، السلوك الاجتماعى والسلوك المضاد للمجتمع ، السلوك الماهر والأخرق ، الثابت والمتقلب ·· ثم يبحث عن الشروط والعوامل التى لا يتم هذا السلوك بدونها ، أى عما يقوم وراء هذا السلوك من استعدادات كامنة ودوافع شعورية وغير شعورية ـ اذ كثيرا مالا يكون الفرد شاعرا بما يحركه من دوافع ـ هذا فضلا عن الظروف الخارجية المختلفة التى ينبعث فيها هذا السلوك ·

ومن الأسئلة التى يطرحها علماء النفس على بساط البحث ويحاولون الاجابة عليها : ما هو التفكير ؟ ، وكيف نفكر ؟ ، وهل يتوقف التفكير على مناطق خاصة فى المخ ؟ والى أى حد يفسد التفكير ويشوه بتأثير الانفعال القوى ؟ ، وهل تفكر الحيوانات ؟ ـ فمن فروع علم النفس الحديث فرع يدرس سلوك الحيوان ٠

كيف تحــدث عملية التعلم ؟ ، ولماذا نتعلم ؟ ، وما العوامل التى تسهل التعلم أو تعطله ؟ ، وهل يكون التعلم فى عهد الصغر أسرع وأثبت منه فى عهد الكبر ؟

كيف نتذكر الماضى ؟ ، ولماذا ننسى بعض الاشــياء دون غيرها ؟ ، وهل يمكن تقوية الذاكرة ؟

كيف نسمع ونبصر وندرك العالم الخارجى الذى يحيط بنا ؟ وما العوامل المختلفة التى تؤثر فى هذا الادراك ؟ ولماذا يختلف الناس بعضهم عن بعض فى هذا الادراك ؟

ما المقصود بالانتباه ؟ وما العوامل الجسمية والنفسية والخارجيـــة التى تؤدى الى شرود الذهن والعجز عن تركيز الانتباه ؟

كيف يتوصل العالم أو الفنان الى كشــوفه واختراعاته عن طريق ما يعرف بالالهام ؟ وما الدوافع التى تحفزه على ذلك ؟ وما هى الاستعدادات والقدرات التى تميزه عن سائر الناس ؟

ما المقصود بالارادة ؟ وكيف يتم الفعل الارادى ؟ ولماذا يجد البعض صعوبة كبرى فى العزم والبت فى الأمور ؟ وهل يمكن تقوية الارادة ؟

لماذا ننفعل ؟ وما الصلة بين الدوافع والانفعالات ؟ ٠

ما أثر الانفعالات القوية كالخوف والغضب والحزن فى تفــكير المرء وسلوكه وفى وظائفه الجسمية ؟ والى أى حد يستطيع الانســان ضبط انفعالاته ؟

ما هى الدوافع والأسباب التى تؤدى الى ظهور أحلام النوم ؟ ولماذا يبدو أغلبها فى صورة رمزية ملتوية ممسوخة ؟ وما الأسباب الكامنة وراء أحلام الكابوس ؟ وهل للأحلام قيمة فى التنبؤ بالمستقبل ؟

موجز القول أن علم النفس يدرس :

١ ـ ما يصدر عن الانسان من نشاط ظاهر أو باطن ٠

٣ ـ كيف يحدث هذا النشاط ويتم ؟

٤ ـ لماذا يحدث ؟

هذه هى الاسئلة الرئيسية الثلاث التى يحاول علم النفس الاجابة عليها .

٣ ـ علم السلوك

كان علم النفس فى الماضى ، والى عهد قريب ، يعرف بأنه « علم الشعور » أى الذى يدرس الحالات والخبرات الشعورية كالتفكير والتذكر والانفعال .. يصفها ويحللها الى احساسات وأفكار وصور ذهنية ومشاعر ... كما يحلل الكيميائى المواد إلى عناصرها ... وكانت الطريقة المتبعة فى البحث هى طريقة « الملاحظة الداخلية » أو « التأمل الباطن » وتتلخص فى ملاحظة الفرد ما يجرى فى شعوره من خبرات حسية أو فكرية أو وجدانية مختلفة بقصد وصف هذه الخبرات وتحليلها أو تأويلها أحيانا كأن يلاحظ ما يجرى فى شعوره أثناء عملية التفكير أو أثناء انفعال الحزن أو الغضب . وكان المعتقد أن كل شىء لا يمكن دراسته عن طريق التأمل الباطن لا يدخل فى نطاق علم النفس .

فونت Wundt

غير أن الدراسات التجريبية التى أجراها علماء النفس ابتداء من أواخر القرن الماضى ، وبعد أن أسس العالم الألمانى « فونت » (١٨٣٢ ـ ١٩٢٠) أول معمل لعلم النفس التجريبى .. دلت دلالة قاطعة على أن معظم الوظائف النفسية كالتفكير والتعلم والتذكر والنسيان والانفعال ، يمكن أن تدرس دراسة موضوعية أى دون الاشارة الى الحالة الشعورية للفرد الذى تجرى عليه التجربة .. ففى دراسة التذكر مثلا يعطى الفرد درسا يحفظه فى ظروف معينة ـ وهو مستريح أو وهو منفعل أو وهو وسط ضوضاء ـ ثم يسجل المجرب مدى اتقانه الحفظ وسرعته . ثم يعطى بعد ذلك درسا آخر مساويا فى الصعوبة للدرس الأول لكن فى ظروف أخرى غير الظروف الأولى .. ويلاحظ المجرب ما اذا كان الحفظ فى الحالة الأولى أحسن أو أقل منه فى الحالة الثانية . ومن ثم يمكن الكشف عن الظروف المواتية للحفظ ، واستخلاص نتيجة عن طبيعة عملية التذكر .. وخلال

هذه التجربة لا يكون هناك داع على الاطلاق ليستخدم الفرد التأمل الباطن ٠

دارون Darwin

ولما ظهر « دارون » (١٨٠٩ ـ ١٨٨٢) بنظرية التطور كان لهذه النظرية أثر عميق فى علم النفس ، اذ قضت على الرأى الشائع بانفصال الحيوان عن الانسان انفصالا جوهريا ٠ وأكدت أثر الوراثة فى الوصل بين الماضى البعيد للخليفة وبين حاضرها ، كما أكدت أثر البيئة فى تطور الكائنات الحية وبقاء الأنسب فى معركة الحياة ٠٠ نقول لما ظهرت هذه النظرية أثارت موضوعات ومشكلات جديدة لم يعهدها علم النفس من قبل، فبدأ علماء النفس يهتمون بدراسة سلوك الحيوانات المختلفة وغرائزها وذكائها وعملية التعلم لديها ٠٠ كم زاد اهتمامهم بدراسة مراحل النمو النفسى فى الفرد وفى النوع وتأثرهما بكل من الوراثة والبيئة ، هذا الى اهتمامهم بدراسة الفروق الفردية بين السلالات المختلفة ٠٠ ولا يخفى أن هذه الدراسات المختلفة على الحيوان والطفل لا يجدى التأمل الباطن فى تناولها ٠٠ ومن ثم قل الاهتمام بدراسة الشعور وزاد الاهتمام بدراسة السلوك ٠

فرويد Freud

ثم جاء الطبيب النمسوى « فرويد » (١٨٥٦ ـ ١٩٣٩) وأثبت بأدلة قاطعة وجود حياة نفسية لاشعورية الى جانب الحياة الشعورية ٠ بل ليست الحياة الشعورية الا جزءا يسيرا من الحياة النفسية بأسرها ٠٠ ومن ثم اتسع مدلول الحياة النفسية وامتدت آفاقها ، فانبسط ميدان علم النفس وموضوعه ٠ فبعد أن ظل قرونا يقتصر على دراسة الخبرات الشعورية ويسمى « علم الشعور » ، اذا به أصبح يرى نفسه مضطرا الى أن يحسب للعوامل اللاشعورية حسابا كبيرا فى تفسير الظواهر النفسية ، السوية والشاذة ، جميعا ٠ وبدت الحاجة الى منهج جديد للبحث فى هذه الحياة اللاشعورية التى لا يمكن دراستها عن طريق التأمل الباطن ، بل بطرق غير مباشرة كملاحظة السلوك الخارجى للفرد وتعبيراته اللفظية ٠٠

هذه المقدمات جميعها أدت الى تحول تدريجى من الاهتمام بوصف الحالات الشعورية الى ملاحظة السلوك الظاهر للانسان أو الحيوان فى

ظروف معينة . لقد كان « فونت » الذى يلقب بأبى علم النفس العلمى يقول ان علم النفس هو علم الشعور ، وان منهجه الرئيسى هو التـــأمل الباطن .. لكنه لا يستطيع اليوم الا أن يعدل عن تعريفه لعلم النفس وعن منهجه الوحيد فى البحث ..

وهكذا أخذ علماء النفس يعرضون عن تعريف علم النفس بأنه علم الشعور ويميلون الى تعريفه بعلم السلوك ، يدرسونه دراسة موضوعية كما تدرس الظواهر الطبيعية والبيولوجية ، أى دراسة تستغنى عن التأمل الباطن ، ودون اشارة الى كيفية شعور الشخص بما يحدث له أثناء ملاحظة سلوكه أو اجراء التجارب عليه .. دراسة تهتم بما يعمله الفرد لا بمـــا يشعر به .

دراسة الحالات الشعورية واللاشعورية :

غير أن هذا لايعنى أن علم النفس أصبح لا يهتم بدراســـــة الحالات الشعورية والاستعدادات اللاشعورية . ولا يعنى أنه ينكر وجودها ، فهو لا يزال يدرسها بمنهج التأمل الباطن . ومنهج آخر يسمى منهج «التداعى الحر » ابتكره فرويد للكشف عن العوامل الخفية اللاشعورية التى تؤثر فى السلوك ، مما سنعرض له فى حينه .

غير أن كل حالة شعورية كالرغبة أو الشعور بالخوف أو النشـــاط العقلى أثناء عملية التفكير ــ وكل استعداد لا شعورى كالرغبة المكبوتة فى الانتقام من شخص أو فى الهرب من موقف محرج .. غير ان هذه الحالات والاستعدادات لا يمكن أن تكون موضوع دراسة علمية ان لم يســـــتطع الشخص أن يعبر عنها تعبيرا خارجيا عن طريق اللغة أو الحركات والاشارات المختلفة ــ أى عن طريق السلوك . فان لم يمكن التعبير عنها بالســـلوك ظلت خارج نطاق البحث العلمى . ذلك أن العـــــلم لا يدرس الا ظواهر موضوعية أى يمكن ان يلاحظها وأن يتحققها آخرون .

علم السلوك :

وعلى هذا فاذا عرفنا علم النفس بأنه علم السلوك فهذا يعنى أنه العلم الذى يدرس السلوك دراسة موضوعية . أو يتخذ من الســـلوك وسيلة لدراسة الحياة النفسية الشعورية واللاشعورية . فهو يستدل من السلوك الظاهر للناس ومن لغتهم (فاللغة سلوك ظاهر) على ما يحفزهم من دوافع،

وما يشعرون به من انفعالات ، وما يحتضنونه من عواطف ومعتقدات وما يتسمون به من قدرات ومواهب واستعدادات .

وبما أن السلوك ظاهرة طبيعية (١) ، فعلم النفس الحديث حد العلوم الطبيعية كالفيزيقا والكيمياء وعلم الأحياء .

على هذا النحو لا يعود هناك تعارض أو تناقض جوهرى بين التعريف السابق الذى ينص على أن علم النفس هو العلم الذى يدرس الحياة النفسية، وبين التعريف الذي يقول انه علم السلوك . فليس السلوك الا جزءا متكاملا من الحياة النفسية لا ينفصم عنها . (انظر الفقرة الأولى من هذا الفصل) .

٤ ـ عملية التكيف للبيئة

رأينا أن فكرة التكيف للبيئة من الأفكار الأساسية فى علم النفس ، لأن معيار النشاط الذى يدرسه هذا العلم أنه نشاط يبدو فى أثناء تكيف الانسان لبيئته .

المقصود بالبيئة :

البيئة هى مجموعة العوامل الخارجية التى يمكن أن تؤثر فى نمو الكائن ونشاطه منذ بدء تكوينه الى آخر حياته . والبيئة اما مادية فيزيقية أو اجتماعية . وتتلخص الأولى فى طبيعة المكان الجغرافى الذى يعيش فيه الفرد ، وفى درجة الحرارة والرطوبة والاضاءة التى يتعرض لها . بل يمكن اعتبار الدم وغيره من السوائل التى تحيط بخلايا الجسم بيئة لهذه الخلايا . أما البيئة الاجتماعية فيقصد بها الجو الاجتماعى العام ، وما يقوم فيه من قوانين ومعايير قيم علمية تهيمن على نواحى الحياة الانسانية فيها . وتتفرع على هذه البيئة ، البيئة الاقتصادية ، والبيئة الثقافية ، البيئة السياسية ، والبيئة العاطفية أى الجو العاطفى الذى يحيط بالفرد ..

البيئة الواقعية والسيكولوجية :

غير أن هذه العوامل والظروف الخارجية المختلفة منها ما يؤثر فى نمو الفرد وسلوكه ، ومنها ما يكون عديم الأثر لا يحرك فيه ساكنا أو يثير فيه

---

(١) يقصد بالطبيعة جملة الاشياء والوقائع والاحداث المشاهدة التى تحيط بنا والتى ندركها بحواسنا .

اهتماما وانتباها • فالحديقة المزروعة بالورود والأزهار بيئة جدباء قاحلة فى نظر كلب جائع ، لا تثير اهتمامه ونشاطه • والحظيرة المملوءة بالدجاج ليست بيئة فعالة لبقرة جائعة • ومكتبة المنزل التى تزخر بعدد كبير من الكتب الضخمة ليست بيئة تثير طفلا صغيرا ، على خلاف جهاز الراديو أو التلفاز • ولافتة من الضوء الأحمر ليست بيئة سيكولوجية لشخص مصاب بعمى الألوان لانه لا يتأثر بها فيستجيب لها • وضوضاء حركة المرور التى ألفها الفرد لا تعود مصدر ازعاج له • والسيدة المتأنقة حين تسير فى الطريق تجذبها واجهات دور الأزياء لا واجهات دور الكتب • والقاضى فى عين المتهم غير القاضى فى نظر حاجب الجلسة • بل أن ما تزخر به الدنيا من ضروب للاغراء والاغواء لا يغوينا ان لم نكن نرغب فيه ونميل اليه ، سرا أو علانية •

وعلى هذا يجب التمييز بين البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية أو الفعالة • فالأولى هى كل مايحيط بالفرد من عوامل مادية فيزيقية واجتماعية • هى البيئة كما هى عليه فى الواقع • والثانية هى البيئة كما تبدو للفرد • هى البيئة كما يدركها ويشعر بها فيستجيب لها ، لا كما هى عليه فى الواقع • هى البيئة التى تثير انتباهنا واهتمامنا ونشاطنا ••

المجال Field

تتوقف البيئة السيكولوجية ، كما رأينا ، على نوع الفرد — انسانا كان أم حيوانا — وعلى جنسه — ذكرا كان أم أنثى — وعلى سنه — طفلا كان أم كبيرا — كما تتوقف على ميوله واهتماماته وحاجاته وذكائه وقدراته وخبراته ومعتقداته ووجهة نظره •• أى تتوقف على شخصيته بأسرها• لذا قد تكون البيئة الواقعية واحدة بالنسبة لعدد من الأفراد ، لكنها تؤلف بيئات سيكولوجية مختلفة جد الاختلاف بالنسبة لكل فرد منهم • فالبيت الواحد ليس بيئة سيكولوجية واحدة لجميع من به من اخوة وأخوات ، وذلك لاختلافهم فى السن والخبرة والميول والقدرات • كذلك الحال فى طلاب الصف الواحد ، أو عمال المصنع الواحد ، أو المرضى فى مستشفى واحد ••

هذا الرجل الذى يسبح وهو يغنى طربا فى بحر يزخر بكلاب البحر دون أن يعرف ذلك — بيئته الواقعية مميتة ، لكن بيئته السيكولوجية لذيذة آمنة • وهذه الباخرة التى تمخر عباب البحر هدف واضح مغر لمدافع الأعداء ونيرانهم ، لكننا ان صبغنا ظاهرها بطريقة

خاصة وتناولناها بالتمويه لم تعد بيئة سيكولوجية لهم . والأم النائمة فى الحقل الى جوار وضيعها لا يوقظها الرعد أو المطر أو صرير الرياح ، لكن حركة طفيفة من رضيعها كفيلة بأن توقظها على الفور ..

فالأشياء الخارجية قد تكون موجـــودة فى بيئتنا الواقعية وغير موجودة فى بيئتنا السيكولوجية . والعكس صحيح .

يتضح مما تقدم أن البيئة السيكولوجية ليست شيئا منفصلا عن الفرد أو شيئا يوجد الى جانبه ، بل هى بيئة تنشأ من تفاعل شخصية الفرد بأسرها مع بيئته الواقعية .

وغنى عن البيان أن يكون موضوع علم النفس هو دراسة أوجه نشاط الفرد فى بيئته السيكولوجية .

ويطلق على البيئة السيكولوجية اسم المجال السيكولوجى أو المجال السلوكى أو « المجال » فقط .

المنبهات والاستجابات :

تؤثر البيئة فى الفرد عن طريق المنبهات الصادرة عنها . ويقصـــد « بالمنبه » أو « المؤثر » أو « المثـير » Stimulus أى عامل ، خارجى أو داخلى يثير نشاط الكائن الحى أو نشاط عضو من أعضائه ، أو يغير هذا النشاط ، أو يكفه ويعطله .

والمنبهات الخارجية اما مادية كموجات الضـوء والصوت وتغيرات درجة الحرارة والروائح المختلفة .. أو اجتماعية كمقابلة صديق أو صرخة استغاثة أو سماع مناقشة .

والمنبهات الداخلية منبهـــات فســيولوجية . فمن هذه المنبهات انخفاض مستوى السكر فى الدم ، أو زيادة كمية الأدرنالين فيه ، والتيارات العصبية التى تنشط العضلات والغدد ، أو تقلص عضلات المعدة فى حالة الجوع .

الموقف situation

وحين تكون المنبهات معقدة مركبة كتلك التى تصدر من البيئـــة الاجتماعية يسمى مجموعها « الموقف » . فضوء أحمر أو وخزة ابرة تعتبر منبهات ، لكن المدرس الذى يقوم بتفهيم تلميذ مسألة حســابية بشكل

موقفا . فالموقف هو جملة المنبهات التى تجعل الفرد يستجيب لها برمته ، بكليته . هو بيئة سيكولوجية مؤقتة .

والفرد يرد على هذه المنبهات باستجابات مختلفة . ويقصد « بالاستجابة » Response كل نشاط يثيره منبه . وقد تكون الاستجابة (١) حركية كتحريك الذراع للتحية أو انقباض حدقة العين أو الهرب من خطر ، أو (٢) فسيولوجية كارتفاع ضغط الدم أو افراز غدة ، أو تكون الاستجابة (٣) لفظية كالرد على سؤال ، أو (٤) عقلية كالتفكير أو التذكر ، أو (٥) انفعالية كالغضب من سماع كلمة معينة ، (٦) بل قد تكون الاستجابة بالكف عن الحركة كالتوقف عن الحركة عند سماع أمر معين .

وغالبا ما يكون نشاط الفرد وهو يتكيف لبيئته مجموعة متكاملة من استجابات مختلفة .

عملية التكيف Adaptation

التكيف عند علماء الأحياء هو كل تغير يحدث فى بنية الكائن الحى أو فى وظائفه يجعله أقدر على الاحتفاظ بحياته وتخليد نوعه . ومن الأمثلة على هذا التكيف البيولوجى دفاع الجسم عن نفسه ان اقتحمه « جسم » غريب ، وازدياد عدد الكريات الحمراء فى دم من يقطنون أعالى الجبال ، وقيام بعض مناطق المخ السليمة بوظائف منطقة أخرى أصابها التلف ، أو ما يحدث عند استئصال احدى الكليتين من تضخم الكلية الباقية وازدياد نشاطها . ومن قبيل هذا التكيف أيضا تغير لون الحرباء بما يتمشى مع لون المكان الذى تختبىء فيه ... وظاهر من هذا أن التكيف البيولوجى تكيف آلى يحدث على غير علم من الفرد أو ارادة منه .

والتكيف عند علماء النفس أو « التكيف العقلى » يتلخص فى أن يغير الفرد سلوكه أو بيئته ليقيم علاقة أنسب وأصلح بينه وبينها . ويكون ذلك عن طريق الامتثال للبيئة أو التحكم فيها أو ايجاد حل وسط بينه وبينها . فمن صور التكيف :

١ ـ أن يغير الفرد سلوكه بما يناسب الظروف والمواقف الجديدة كأن ينتقل من مكان الى آخر هربا من لفح الشمس أو طلبا للرزق ، أو أن يتنازل عن رأيه فى مناقشة حامية يرى ألا فائدة من المضى فيها ، وكأن يحصن الفرد نفسه ضد مرض معد ، أو أن يؤجل زواجه حتى يستقر

فى عمل مناسب . ومن أمثال ذلك أيضا تكيف القروى لجو المدينة ، وتكيف الطلبة الجدد لجو الجامعة ، وتكيف الثرى لفقر مفاجىء ، أو الفقير لثراء مفاجىء ، أو المريض لجو المستشفى الذى انتقل اليه .

٢ ـ أن يقلع الفرد عن سلوك اعتاده وألفه الى سلوك آخر حين يتضح له أن السلوك الأول لا جدوى منه ، كأن يكف الطالب عن المذاكرة وهو متعب بعد أن اتضح له أنها فى هذه الحالة لا تفيد . وكأن يعتزل الفرد جماعة من الناس لا يتمشى تفكيره مع تفكيرهم ، وكأن يكف الفرد عن العناد أو التمارض كلما ارتطم بمشكلة فى حيـــــاته بعد أن تأكد له أن هذين الأسلوبين من التصرف يعطلانه عن حل مشاكله أو كذلك الطفل الذى ابتلى بوالدين أصمين فكان اذا بكى بكى من دون صوت بعد أن عرف أن الجهر بالبكاء لا يغنى فى مثل حالته شيئا .

٣ ـ أن يغير الفرد بيئته نفسها كأن يبيد ما فى منزله من حشرات، وكأن يرغم من يناقشه على التنازل عن رأيه ، أو كأن ينقل الرئيس أحد المشاغبين من مرءوسيه الى عمل آخر .

والتكيف كما رأينا عملية مستمرة ، فلا تكاد تخلو لحظة من حياتنا من عملية تكيف . بل نستطيع أن نقول ان كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو الا نوع من التكيف .

ولئن نجح الفرد فى التكيف لبيئته المادية والاجتمـــــاعية قيل انه « متوافق » adjusted فان اخفق فهو « سىء التوافق » . ولسوء التوافق مجالات عدة ، فهناك سوء التوافق المهنى ، وسوء التوافق الأسرى . وسوء التوافق الاجتماعى ...

٥ ـ أهداف علم النفس

لعلم النفس ـ شأنه فى ذلك شأن العلوم الأخرى ـ أهداف ثلاثة :

١ ـ فهم السلوك وتفسيره .

٢ ـ التنبؤ بما سيكون عليه السلوك .

٣ ـ ضبط السلوك والتحكم فيه بتعديله وتحويره وتحسينه .

الهدف الأول والنظرى لعلم النفس هو جمع وقائع وصوغ مبـادىء عامة وقوانين يمكن بها فهم السلوك وتفسيره . فهو يعيننا على فهم أنفسنا وفهم من نعاشرهم ونعاملهم من الناس :

١ ــ فهم الدوافع الحقيقية لا الدوافع الزائفة أو المتوهمــــة التى تحركنا وتحرك غيرنا من الناس ٠

٢ ــ فهم نواحي القوة والضعف فى شخصياتنا وما لدينا من امكانات واستعدادات خافية عنا ٠

٣ ــ معرفة أسباب ما يبدو فى سلوكنا أو سلوك زملائنا أو أطفالنا من انحراف وزيغ ٠

٤ ــ الكشف عن العوامل التى تفسد تفكيرنا أو تعطل عملية التعلم لدينا أو تميل بنا الى شرود الذهن الموصول أو تجعلنا ننسى كثيرا ممــا حصلناه ووعيناه ٠٠ وغنى عن البيان أن هذا الفهم يجعلنا أكثر تسامحا وسعادة وانتاجا ٠

بل يعيننا علم النفس على فهم أصول كثير من المشكلات الاجتماعية والقومية حين يبين لنا أن كثيرا من المذاهب والتيارات الفكرية المغربه وأن ذيوع الجريمة والتفكك الخلقى ، والتعصب السلالى ، والصراع الصناعى ، والتناحر الدولي ، والقلق المتفشى بين الناس ٠٠٠ غالبا ما تكون وسائل لارضاء حاجات ودوافع أساسية معاقة أو مكبوتة لدى الناس ٠ الواقع أن علم النفس يستطيع أن يقدم الكثير لعالم يزخر بأمثـــال هذه الأزمات والصعوبات ٠

ولا يخفى أن التفاسير التى يقدمها علم النفس تقوم على أسس علمية لا على مجرد الملاحظة العابرة أو الخبرات العملية العارضة ٠ فأغلب الناس يرضون بتفاسير ترضى مجرد حب الاستطلاع المبـــاشر ، أما علم النفس فيذهب الى أبعد من التفاسير السطحية الظاهرية ورجل الشارع لا يشعر بحاجة الى تفسير الأحداث والظواهر العادية كالنسيان والتعلم بل الى تفسير غير المعتاد ، أما العلم فيشعر بحاجة الى تفسير جميع الأحداث ، عادية كانت أم غير عادية ٠ هذا الى أن علم النفس يقدم أجوبة يمكن التحقق من صحتها ٠

ثم ان فهم الظاهرة ومعرفة أسبابها وخصائصـها يعين على التنبؤ بحدوثها وعلى ضبطها والتحكم فيها ٠ وهذان هدفان عمليان من أهداف العلم ، كل علم ٠ فاذا عرفنا أسباب الفيضان مثلا تسنى لنا أن نتنبــأ بحدوثه وأن نستعد له العدة فنقى أنفسنا من شر مقبل ٠ واذا عرفنا أن التربية القاسية فى عهد الطفولة تمهد الطريق لاصابة الفرد بمرض نفسى

فى مستقبل حياته ، استطعنا أن نتنبأ بالمصير النفسى لطفل نشأ على هذه التربية ، وأن نبتعد عن مثل هذه التربية فى تنشئة أطفالنا • واذا عرفنا استعداد فرد لمهنة معينة وعدم استعداده لأخرى ، أو استعداد طالب لدراسة معينة وعدم استعداده لأخرى ، تسنى لنا أن نجنبه الفشل من اقحامه فى مهنة أو دراسة ليس مؤهلا لها • واذا عرفنا أن الذكاء صفة ثابتة للفرد لا تتغير بتقدم السن الا فى حددو طفيفة ، استطعنا أن نحكم الآن ، وأن يكون حكمنا صادقا الى حد كبير ، بأن هذا الطفل ذا الثامنة من العمر لا يستطيع بذكائه أن يتجاوز مرحلة الدراسة الثانوية ، فى حين أن زميله من نفس سنة يستطيع بذكائه أن يمضى الى أبعد من ذلك بكثير • واذا عرفنا الدوافع التى تحركنا ازاء أصدقائنا وزملائنا وأولادنا استطعنا أن نتحكم فى سلوكنا وان نحوره ان كان سلوكا لا يرضى •

الواقع أن التنبؤ بسلوك الناس صعب عسير ، وذلك لتعدد العوامل والدوافع التى تنشطه وتوجهه وتعدله • لذا كانت تنبؤات عالم النفس ، كتنبؤات عالم الأرصاد الجوية ، عرضة فى العادة لقدر من الخطأ يفوق ما يحدث فى العلوم المضبوطة • غير أن هذا لا يذهب بفائدتها وقيمتها • فاستشفاف العواقب خير من التخبط على كل حال • ولم يقل أحد أننا نستطيع أن نستغنى عن تنبؤات الطقس لأن علم الأرصاد كثيرا ما يخطىء تقديره • الواقع أن الانسان كلما ازداد علمه وفهمه قل خطؤه واستطاع أن يتهيأ للمستقبل • فالمعرفة بصيرة ، والبصيرة قوة • ولا يفوتنا أن نذكر أن التنبؤ بأفعال الانسان يكون فى أحوال كثيرة أدق من التنبؤ فى العالم المادى • فكثيرا ما يتأخر الشخص عن موعد عمله لعطب طارىء غير مرتقب أصاب السيارة أو الترام • لكنه يندر أن يتأخر لأن سائق السيارة أو الترام توقف على حين فجأة وذهب ليحلق ذقنه أو ليشترى لأولاده بعض الحلوى •

والعلم الحديث ، أيا كان موضوعه ، ما هو الا منهج منظم يستهدف الكشف عن خصائص الاشياء والافراد والجماعات ، وذلك ابتغاء السيطرة على ما بالكون من مصادر للقوة وللطاقة ، وكذلك السيطرة على مصير الأفراد ومصير الجماعة • والحق أن الانسان لو بذل فى سبيل السيطرة على نفسه بعض ما بذل فى سبيل السيطرة على الكون ، لكان عالمنا اليوم عالم سعادة ونزاهة وصفاء •

٦ ـ فروع علم النفس

كان علم النفس في الماضي يقتصر على دراسة الانسان الراشد الكبير ذى البشرة البيضاء · غير أن اتساع آفاقه وتعدد مسائله اضطراه الى التخصص والتفرع كما فعلت علوم الطب والهندسة والفيزيقا ، فظهرت له فروع نظرية وتطبيقية مختلفة أما الفروع النظرية فلا تهدف الى نفع مباشر ، بل الى العلم لمجرد العلم ، أى الى مجرد الكشف عن المبادىء والقوانين التى تهيمن على السلوك · وأما الفروع التطبيقية فتستهدف تحقيق أغراض عملية وحل مشكلات عملية فى شتى نواحى الحياة ·

فمن أظهر الفروع النظرية :

١ ـ **علم النفس العام** : يدرس أوجه النشاط النفسى التى يشترك الناس فيها جميعا ، كالتفكير والتعلم والنسيان والانفعال ··· وهو أساس كل الفروع الأخرى ·

٢ ـ **علم النفس الفارق** : يدرس ما بين الأفراد أو الجماعات أو السلالات من فوارق فى الذكاء أو فى الخلق أو الشخصية أو الاستعدادات والمواهب الخاصة · كما يدرس أسباب هذه الفوارق مستندا الى الحقائق التى يكشف عنها علم النفس العام · فاذا كان علم النفس العام يبين لنا كيف تتشابه الأفراد ، فعلم النفس الفارق يبين لنا كيف يختلفون ، والى أى حد يختلفون ·

٣ ـ **علم النفس الارتقائى** : يدرس مراحل النمو المختلفة التى يجتازها الفرد فى حياته ، والخصائص السيكولوجية لكل مرحلة، والمبادىء العامة التى تصف مسيرة هذا النمو والارتقاء · ومن فروعه : علم نفس مرحلة الرضاعة ، وسيكولوجية الطفل ، وسيكولوجية المراهقة ، وسيكولوجية مرحلة الرشد ، وسيكولوجية الشيخوخة ·

٤ ـ **علم النفس الاجتماعى** : يدرس سلوك الأفراد والجماعات فى المواقف الاجتماعية المختلفة ، وبعبارة أخرى فهو يدرس الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعى ـ أى التأثير المتبادل ـ بين الأفراد بعضهم وبعض ، وبين الجماعات بعضها وبعض ، وبين الأفراد والجماعات : بين الآباء والأبناء، بين التلاميذ والمدرسين ، بين العمال وصاحب العمل ، أو بين العمال بعضهم وبعض ، بين المعالج والمريض ، بين الرئيس ومرؤسه ··· فمن صور التفاعل الاجتماعى : التعاون والتنافس ، والحب والكره ، والارتياب

والمحاكاة والتشجيع والتعصب والايحاء ... كذلك يدرس نتائج هذا التفاعل ومنها تكوين الآراء والعواطف والمعتقدات وشخصيات الأفراد .

٥ - **علم نفس الشواذ** : يبحث فى نشأة الأمراض النفسية والأمراض العقلية (الجنون) وضعف العقل والاجرام وأسبابها المختلفة (١) .

٦ - **علم نفس الحيوان** : يبحث فى سلوك الحيوانات المختلفة ، ويحاول أن يجيب على أسئلة مثل : هل تستطيع الحيوانات أن تفكر ؟ ، كيف تبدو لها الأشياء الموجودة فى العالم الخارجى ؟ ، ألديها قدرة على التذكر ، وماذا تتذكره ، وما مداه ؟ ، اتشترك الحيوانات مع الانسان فى بعض الدوافع ؟ . وقد أفادت هذه الدراسة علم النفس فائدة كبرى وألقت الضوء على كثير من موضوعاته خاصة موضوعى التعلم والذكاء مما سنفصله فى حينه .

٧ - **علم النفس المقارن** : يقارن سلوك الانسان بسلوك الحيوان . وسلوك الطفل بسلوك الراشد ، وسلوك الانسان البدائى بسلوك المتحضر ، وسلوك الشخص السوى بسلوك الشاذ ..

ومن فروع علم النفس التطبيقى :

(١) **علم النفس التربوى** : يطبق مبادىء علم النفس وقوانينه على ميدان التربية والتعليم لحل ما يقوم فى هذا الميدان من مشكلات : كضعف التلاميذ فى اللغات ، أو تدريس القراءة للمبتدئين بالطريقة الكلية ، أو الجمع بين الجنسين فى مرحلة الدراسة الثانوية أو تدريس العلوم على صورة علوم عامة .. كما يطبق مبادىء عملية التعلم وقوانينها على تدريس المواد المختلفة كالحساب والرسم والقراءة واللغة ... وعلم النفس التربوى بمفهومه الحديث لا يقتصر على أن يستعير من علم النفس النظرى ما يراه من نتائج ومبادىء تفيده فى حل مشكلات التربية والتعليم بل يصوغ بنفسه ولنفسه مبادىء سيكولوجية يحتاج اليها البحث فى هذه المشكلات .

(٢) **علم النفس الصناعى** : يستهدف رفع مستوى الكفاية الانتاجية

---

(١) يجب التمييز بين علم النفس الشواذ وبين الطب النفسى الذى هو فرع من الطب يقوم على دعامتين من الطب وعلم نفس الشواذ . ويختص بفحص الاضطرابات النفسية والعقلية المختلفة وعلاجها عمليا ورعايتها والوقاية منها (أنظر كتاب الامراض النفسية والعقلية ، للمؤلف . دار المعارف ١٩٦٤) .

للعامل أو للجماعة العاملة وذلك عن طريق حل المشكلات المختلفة التى تغشى ميدان الصناعة والانتاج حلا علميا انسانيا يقوم على مبادىء علم النفس ومفاهيمه ، ويحرص على راحة العامل وكرامته حرصه على زيادة انتاجه • انه يرمى الى تهيئة جميع الظروف المادية والاجتماعية التى تكفل انتاج أكبر مقدار من أجود نوع ، فى أقصر وقت ، وبأقل مجهود • وأكبر قدر من رضاء العامل وارتياحه •• فمن الموضوعات التى يدرسها : التوجيه المهنى ، والاختيار المهنى ، والتدريب الصناعى ، وتحليل الأعمال الصناعية المختلفة ، وأثر الاضاءة والتهوية ودرجتى الحرارة والرطوبة فى الانتاج ، هذا الى مشكلات التعب الصناعى والملل الصناعى وحوادث العمل وطرق الأمن الصناعى ، فضلا عن اهتمامه ـ مشتركا مع علم النفس الاجتماعى ـ بموضوع العلاقات الانسانية فى ميدان الصناعة بين العمال وأصحاب العمل ، وبين العمال بعضهم وبعض •

(٣) **علم النفس التجارى** : يهتم بدراسة دوافع الشراء وحاجات المستهلكين غير المشبعة وتقدير اتجاهاتهم النفسية نحو المنتجات الموجودة فى السوق •• كما يدرس سيكولوجية البيع ، ويهتم باختيار عمال البيع ، وطرق تأثير البائع فى المشترى من حيث تزكية السلعة فى نظره• ومواجهة اعتراضاته ، وتحطيم مقاومته ، وانتهاز اللحظة السيكولوجية المناسبة لاتمام الصفقة : هذا فضلا عن اهتمامه بسيكولوجية الاعلان : تصميم الاعلان ونوعه وحجمه ولونه وموضعه ومرات تكراره • وذلك على أساس أن الاعلان الجيد هو الذى يسهل تذكره عند الحاجة ، والذى يوحى الى المستهلك بأنه فى حاجة بالفعل الى السلعة موضوع الاعلان •

(٤) **علم النفس الجنائى** : فرع تطبيقى من علم نفس الشواذ ، يدرس العوامل والدوافع المختلفة التى تتضافر على احداث الجريمة ، ويقترح أنجع الوسائل لعقاب المجرم أو علاجه أو اصلاحه •

(٥) **علم النفس القضائى** : يدرس العوامل النفسية الشعورية واللاشعورية التى يحتمل أن يكون لها أثر فى جميع من يشتركون فى الدعوى الجنائية : القاضى والمتهم والدفاع والمجنى عليه والمبلغ والشاهد والجمهور • فهو يبحث فى الظروف والعوامل التى تؤثر فى القاضى من حيث تقديره للأدلة واستنتاجه وحكمه وتقديره للعقوبة • كذلك يبحث فى العوامل التى تحمل المتهم أو الدفاع على اخفاء الحقيقة ، أو الغلو فى طلب الرحمة وتخفيف المسئولية عن المتهم • هذا الى اهتمامه بدراسة

« الشهادة » وقيمتها والعوامل المختلفة التى تؤثر فى ذاكرة الشاهد فتجعله يحرف ما يقول على غير قصد منه • وهو الى ذلك يبحث فى أثر الرأى العام والصحافة والاذاعة وما يتردد بين الناس من اشـــاعات فى توجيه الدعوى •

(٦) **علم النفس الحربى** : تستعين الجيوش الحديثة بخبراء نفسيين لوضع كل عامل بالجيش فى العمل أو المكان الذى يتنـاسب مع ذكائه واستعداداته وسمات شخصيته • ثم تدريب هؤلاء جميعا بالطرق العلمية على اتقان أعمالهم فى أقصر وقت وبأقل جهد • كما تسـتعين بهم لدعم الروح المعنوية فى الجيش • وتحسين العلاقات الانسانية بين فرقه وأفراده، وكذلك لمحاربة الدعايات والاشاعات الضارة ، ومقاومة أثر الحرب النفسية، وكيفية مواجهة المفاجآت ، والتغلب على القلق أثناء انتظار الهجوم ••• هذا الى أن عملية تمويه المنشآت العسكرية كالبوارج والبروج والمدافع وحصون السواحل وملابس الجنود وخوذاتهم •• من صـميم ما يقوم به الاخصائيون النفسيون •

(٧) **علم النفس الكلينيكى** : يستهدف تشخيص وعلاج الاضطرابات النفسية الخفيفة عـلاجا نفسيا ، كعيوب النطق والتخلف الدراسى وبعض حالات القلق والهبوط الخفيفة ، والشعور الموصول بالنقص أو بالحيرة والتردد أو بفقد الأمن والطمأنينة وبعض الأمراض النفسية • والقيـاس السيكولوجى جزء من وظائف الخبير الكلينيكى • ويقصد به ملاحظة وتحليل وتقدير ما لدى المريض من ذكاء وقدرات عقلية وسمات خلقية واتجاهات نفسية الى غير تلك من الصفات التى لو أضيفت الى الفحص الجسمى للفرد ودراسة حالته الاجتماعية أعطت صورة متكاملة عنه تسـاعد على تقديم الاقتراحات والوصايا اليه •

٧ ـ صلة علم النفس بالعلوم الاخرى

علم النفس علم وصفى تقريرى يصف السـلوك ويفسره على ما هو عليه ، ولا يضع معايير للسلوك والتفكير والتذوق كما تفعل علوم المنطق والأخلاق والجمال • فاذا كان علم المنطق يعلمنا كيف ينبغى لنا أن نفكر على نحو يعصمنا من التناقض فى التفكير ويكفل لنا الوصول الى نتائج تلزم عن مقدماتها • فعلم النفس يقتصر على وصف الطريقة التى تتم بها عملية التفكير بالفعل • واذا كان علم الأخلاق يعلمنا كيف ينبغى لنا أن نسلك ان أردنا أن نكون قوما صالحين فعلم النفس يدرس السلوك الفعلى ، خيرا

كان أم شرا . واذا كان علم الجمال يضع معايير للتذوق فى الفنون والآداب، فعلم النفس يدرس ما نتذوق بالفعل جميلا كان أم قبيحا . وبعبارة أخرى فعلم النفس كغيره من العلوم الوصـــفية الأخرى يدرس ما هو كائن لا ما ينبغي أن يكون ، يدرس ما هو واقع لا ما هو واجب .

ولعلم النفس صلات وثيقة بعلم الاحياء وعلم وظائف الاعضاء وعلم الاجتماع . فسلوكنا يتوقف الى حد كبير على تكويننا البيولوجى : الجسمي والعصبي والغدي وعلى ما ورثناه من استعدادات فطرية . فمن المحقق أن هناك صلة بين الذكاء والمواهب الخاصة والمهارات الحركية وبين الجهـــاز العصبى . كما أن الاضطراب فى مفرزات الغدد الصم أو التلف الذى يصيب المخ قد يكون له أثر خطير فى شخصية الفرد وصحته النفسية .

ومن ناحية أخرى يجب ألا ننسى ما للمجتمع والثقافة السائدة فيه من أثر عميق فى شخصية الفرد وتفكيره وسلوكه . فلو كنا نشأنا فى هضاب التبت ، أو أواسط استراليا ، أو على بطائح نهر الفولجا فى زمهرير الشمال ، لكنا اليوم نلبس غير ملابسنا ، ونأكل غير طعامنا ، ونسكن غير مساكننا ولكانت لنا عادات وتقاليد ومثل تختلف فى الكثير مما نحن عليه بل ولاختلفت نظرتنا الى الكون وموضعنا منه اختلافا كبيرا . بل ان ثقافة المجتمع تؤثر فى طرق تفكير أفراده ، وطرق تعبيرهم عن انفعالاتهم ، وفيما يتعلمونه من معايير الخير والشر ، والمباح والمحظور ، والعدل والظلم ... وكذلك فيما يكتسبون من معلومات ومهارات وعواطف وأذواق ..

ان سلوك الانسان يصدر من كائن حى يعيش فى مجتمع ، فلابد لفهمه وتفسيره من معرفة شروطه العضوية وشروطه الاجتماعية . ويساعدنا علم الأحياء وعلم وظائف الأعضاء على معرفة شروطه العضوية ، فى حين يعيننا علم الاجتماع على فهم شروطه الاجتماعية . لذا يعتبر علم النفس من العلوم الطبيعية. ويرتبط ارتباطا وثيقا بالعلوم البيولوجية والعلوم الاجتماعية .

٨ ـ علم النفس والفلسفة

من علم الروح الى علم السلوك :

قام علم النفس فرعا من الفلسفة من قبل الميلاد بزمان طويل . فقد ذهب بعض فلاسفة الاغريق الأول الى أن « الروح » ـ وكان الخلط كبيرا بين الروح والنفس والعقل ـ مادة كالهواء ، لكنها بلغت حدا كبيرا من

الرقة والشفوف . حتى اذا جاء « أفلاطون » (٤٢٧ – ٣٤٧ ق . م) قال ان لأفكار الانسان تأثيرا كبيرا فى سلوكه ، لكنه كان يرى أن هذه الأفكار لها وجود مستقل عن الانسان ، فهى تقيم فى الجسم أثناء الحياة ثم تتركه عند الموت . ثم خطا علم النفس كخطوة كبرى فى الاتجاه العلمى حين أشار « أرسطو » (٣٨٤ – ٣٢٢ ق . م) الى أن الروح أو النفس هى مجموع الوظائف الحيوية لدى الكائن الحى ، أى وظائف الجسم ، وبها يتميز عن الجماد ، ومن دونها لا يكون الجسم أكثر من جثة . وعلى هذا يكون السلوك والحالات النفسية نتيجة عمليات جسمية . وقد ترتب على هـذه النظرة أنه لم يعـد من الضرورى البحث عن تفاسير للسلوك والحالات النفسية خارج نطاق الانسان . كما أنه كان أول باحث حاول أن يفهم بصورة منظمة الطرق التى يفكر بها الانسان ، وصاغ قوانين فى « تداعى المعانى » سادت علم النفس أكثر من عشرة قرون . لذا يمكن اعتباره بحق المؤسس الأول لعلم النفس .

ثم انتقلت التعاليم الأساسية لأرسطو الى فلاسفة العرب والمدرسيين، وهم مفكرو العصور الوسطى من الأوربيين ، فظل هؤلاء جميعا يجادلون ويقلبون القضايا الفلسفية عن طبيعة النفس وخلودها وعن مصير الانسان حتى أعياهم الأمر ، فانقسموا فريقين اختص أحدهما بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء هم رجال الدين ، واختص آخرون بدراسـة الظواهر العقلية وهؤلاء هم الفلاسفة أو « علماء » النفس . فكانت هذه أول بادرة لانفصال علم النفس عن علم الالهيات ، فبعد أن كان علم الروح أصبح علم العقل . وكانت الصلة بين العقل والجسم كبرى المشكلات .

ديكارت :

وقد حاول الفيلسوف الفرنسى « ديكارت » (١٥٩٦ – ١٦٥٠) حل هـذه المشكلة – مشكلة العلاقة بين العقل والجسم – فقـال انهما « شيئان » مختلفان متمايزان كل التمايز ، وليس بينهما ارتباط طبيعى . فالخاصة الجوهرية للجسم هى الامتداد ، أى شغل حيز من الفراغ ، فى حين أن خاصة العقل عند الانسان هى التفكير والشعور . أما الصـلة بينهما فصلة تفاعل ميكانيكى يحدث فى الغدة الصنوبرية فى المخ . لقد كان ديكارت يرى أن الكائن الحى من انسان وحيوان ماهو الا آلة معقدة ينشطها الضوء والصوت وغيرهما من المنبهات التى يحمل أثرها مائع رقيق سماه « أرواح الحيوانات » الى الغدة الصنوبرية ومنها الى العضلات فى صورة دوافع تؤدى الى حركة الجسم – هذا كل ما يحدث فى الحيوان.

وبعبارة أخرى فالحيــوان لا يحس ولا يشعر ، بل يستجيب للمنبهات الخارجية كما تستجيب مضارب الآلة الكاتبة للمس الأصابع • أما عند الانسان فأرواح الحيوانات حين تلج الغدة الصنوبرية فانها تثير فيه مشاعر وانفعالات وأفكارا وصورا ذهنية • أى أن الانسان ، بخلاف الحيوان ، له عقل • وهذا العقل هو الذى يوجه « الآلة الانسانية » ويجعل الانسان يتصرف تصرفا معقولا • والشعور أهم خاصة للعقل ــ الشعور بالمعنى الواسع الذى يجمع كل الحالات الشــعورية من تفــكير وتذكر وتصــور ومشاعر وانفعالات ورغبات •• وهنا أخــذ الباحثون يهتمون بدراســة الشعور • وأصبح علم النفس « علم الشعور » •

المدرسة الترابطية :

وحوالى الوقت الذى كان فيه ديكارت ينشر مذهبه ظهرت فى انجلترا مدرسة تسمى « المدرسة الترابطية » أو « المدرسة الانجليزية » لأن أغلب أتباعها من الانجليز (مؤسسها « لك » Locke ١٦٣٢ ــ ١٧٥٤ ؛ ومن أنصارها البارزين « هارتلى » ١٧٠٥ ــ ١٧٥٧ و « هيوم » ١٧١١ ــ ١٧٧٦ و « ستيوارت مل » ١٨٠٦ ــ ١٨٧٣ و « هربرت سبنسر » ١٨٢٠ ــ ١٩٣٣) • وقد كان لهذه المدرسة أثر كبير فى توجيه الدراسات النفسية حتى نهاية القرن الماضى •

من المسلمات الأساسية لهــذه المدرســة أن الانسان يولد وعقله صفحة بيضاء تنقش عليها الخبرات الحسية ماتريد • فليس قبل الخبرة فى العقل شىء • هذه الخبرة تأتى عن طريق الحواس • فالاحساسات هى عناصر العقل ووحداته وذراته • غير أن هذه الاحساسات تكون فى أول الأمر غير مترابطة ولا منظمة ، ثم تترابط هذه العناصر وتنتظم لما بينها من تشابه أو تضاد أو تجاور فى الزمان والمكان ، فتنشأ من هذا الترابط العمليات العقلية جميعا : الادراك والتصور والتخيل والتفكير والابتكار •• والترابط عملية آلية ميكانيكية تشبه الجاذبية فى العالم المادى أو تشبه التآلف بين الذرات بعضها وبعض ، وبين العناصر بعضها وبعض ، والذى تتكون منه المواد المركبة فى عالم الكيمياء • ومن ثم كانت مهمة علم النفس فى نظرها تحليل المركبات العقلية الشعورية الى عناصرها من احساسات وصور ذهنية ومعان ، ثم تفسير تجمعها وانتظامها فى وحدات مركبة •• كل ذلك عن طريق « التأمل الباطن » الذى سبقت الاشارة اليه •

ولقد ظل علم النفس فرعا من الفلسفة العقلية التأملية أكثر من

مائتى عام بعد ديكارت .. صحيح أن موضوعه قد تحدد بعض الشيء ، لكن طريقته فى البحث لم تزل تعتمد الى حد كبير على منهج الفلسفة فى البحث ، أى على النظر والتأمل والبرهان الجدلى فى قضايا نفسية خالصة كتحليل المركبات العقلية الى عناصرها ، وكذلك فى قضايا ذات طابع فلسفي صريح مابرحت لاصقة بعلم النفس منذ القدم ، مثل « ما الطبيعة القصوى للعقل ؟ » ، « هل العـــالم الخارجى عالم واقعى أم من خلق الخيال ؟ » ، « هل للانسان ارادة حرة ؟ » .. وقد كان الخلاف على هذه القضايا كبيرا بين الباحثين ، لأن النظر والتأمل دون سند من الطـرق العلمية للملاحظة والتجربة يؤدى حتما الى الخلاف .

أثر العـلوم الطبيعية :

على انه من مطلع القرن التاسع عشر كان علماء الفسيولوجيا يسيرون فى بحوثهم على نمط آخر ، اذ كانوا يوجهون الى الطبيعة أسئلة خاصة ثم يجرون الملاحظات والتجارب للوصول الى أجوبة عن هذه الأسئلة . وقد أدى بهم هذا المنهج التجريبى الى الكشف عن كثير من الحقائق والمبـادىء كالكشف عن الدورة الدموية ، وعن مناطق المخ التى تهيمن على الحـركة عند الانسان والحيوان ، وعن سرعة التيار العصبى .. وقد كان لهـذا المنهج ميزة بالغة على منهج النظر والتأمل المحض ، اذ كان يستطيع كل متشكك فى نتائج الملاحظات والتجارب أن يعيدها ويكررها بنفسه للتحقق من صحتها أو بطلانها . كذلك كان هذا المنهج متبعا فى علم الفيزيقا ، مما أوحى الى بعض الباحثين فى علم النفس باصطناع هذا المنهج التجريبى فى دراسة الظواهر النفسية .

ففى عام ١٨٧٩ أسس « فونت » أول معمل لعلم النفس التجريبى بجامعة ليبزج بألمانيا . وهو معمل مزود بأجهزة وأدوات خاصة لاجراء تجارب على الحواس المختلفة من سمع وبصر ولمس ، وأخرى على كيفية التذكر والتعلم والتفكير والانتباه ، وقياس سرعة النبض والتنفس أثناء الانفعال .. لقد كان المعتقد فى ذلك الحين أن العقل والشعور لا يمكن قياسهما . أما منذ هذا التاريخ القريب فقد حق لعلم النفس أن يتخذ مكانا الى جانب العلوم الطبيعية التجريبية ، وأن يصبح علما مستقلا عن الفلسفة العامة من حيث منهجه فى البحث على الأقل . وسرعان ما أسست معامل أخرى كثيرة فى بلاد شتى وأخـذ انتاجها يزداد زيادة مطردة ، خاصة بعد أن أصبح علم النفس علم السلوك .

الفلسفة نقد ورقابة :

ونود الآن أن نحدد معنى انفصال علم النفس عن الفلسفة لأن كثيرا من الناس لا يزالون يعتقدون أنه لا مستقبل لهذا العلم الناشىء الا اذا انتزع انتزاعا تاما من براثن الفلسفة ، كأن الفلسفة قيد يعوق العلم وبحوثه ، أو كأنها ضرب من الجدل العقيم الذى لا يغنى بل يعطل التقدم العلمى ٠

ان العلم بالمعنى الذى نفهمه فى العصر الحالى لم يكن له وجود مستقل عن الفلسفة حتى نهاية العصر الوسيط وبدء العصر الحديث فى التاريخ ، فكان العالم فيلسوفا ، والفيلسوف عالما ، وكانت الفلسفة تشمل العلوم جميعا ، وبعبارة أخرى كانت العلوم جميعا تقوم على خدمة الفلسفة ٠ ثم بدا العلم ـ من حيث هو مجموعة من الحقائق الطبيعية ـ حياته الجديدة المستقلة عقب النهضة الفكرية فى أوربا باسم الفلسفة الجديدة أو الفلسفة التجريبية أو الطبيعية ، وكان لهذا الانفصال سببان رئيسيان : أولهما الضغط الشديد الذى كانت تلقاه حرية الفكر من رجال الكنيسة فى العصر الوسيط ، فقد كانوا يفرضون آرائهم على العلماء فرضا سواء اتفقت هذه الآراء مع المشاهد المعقول أو لم تتفق ٠ الأمر الثانى هو تشعب العلوم ونزعة كل علم الى أن يستقل ببحوثه الخاصة مما أوجب التخصص ، فقد أصبح من المحال على الشخص الواحد أن يحيط بالعلوم جميعا ٠

على أن هذا الانفصال لم يؤثر فى الهدف الرئيسى الذى يرمى اليه كل من العلم والفلسفة ألا وهو البحث عن الحقيقة ، فأصبح العلم يبحث فى الظواهر وقوانينها بحثا مجردا عن كل غرض غير المعرفة ، بحثا يقوم على الملاحظة الحسية والمنطق السليم مجتمعين ٠ فهو يلتمس المعرفة على أساس الملاحظة والتجريب ، ثم اصطناع التفكير المنظم لتمحيص نتائج الملاحظة والتجربة والوصول منها الى الحقيقة ٠ وقد ترتب على هذا أن ضاق نطاق الفلسفة فاقتصرت أو كادت على البحث فى الطبيعة القصوى « للوجود » و « المعرفة » و « الخير » و « الجمال » ، والى عهد قريب « علم النفس » ، الى غير ذلك مما يدخل فى نطاق مايعرف بالفلسفة التأملية أو الميتافيزيقا ، أو الفلسفة العامة ٠ Metaphysics

فلسفة العلوم :

الى جنب هذا هناك فرع هام من الفلسفة يسمى « فلسفة العلوم » وهو فرع اختص بدراسة مسائل كثيرة ليس من شأن العلم أن يبحثها ،

ولئن حاول ذلك فهو ليس بقادر على حلها . ومع هذا فهى مسائل تتصل بصميمه . فمن أهداف فلسفة العلوم :

١ - تصنيف العلوم المختلفة ، وتعيين حدودها وتسلسل بعضها من بعض ، والكشف عما بينهـا من روابط وعلاقات ، ثم التأليف بين الصور الجزئية التى تزودنا بها العلوم الخاصة كل من وجهة نظره الخاصة .. التأليف بينها فى صورة موحدة - ذلك أن العلوم الخاصة تزودنا بصور جزئية منفصلة أخذت من زوايا مختلفة لهذا العالم . هنا تقـوم فلسفة العـلوم باقامة بناء موحد من هـذه المقومات المختلفة . فتكون كالعدسة تلم شتات الأشعة وتركزها فى بؤرة ضوئية صغيرة ، لكنها أكثر لمعانا والتهابا من الأشعة المبعثرة . أو يكون الفيلسوف فى هـذه الحال كالنحلة ترشف من الزهور المختلفة الألوان ما تحيله رحيقا وشهدا لذة للشاربين . على هذا النحو تكون الفلسفة محاولة لتعليل الكون تعليلا شاملا بعد أن مزقت العلوم المختلفة أوصاله ، أو تكون نوعا من التفكير المنظم يحاول التأليف بين العـلوم الخاصة والنظـر اليها نظـرة شاملة . هذه هى الوظيفة الانشائية لفلسفة العلوم .. الى جانب هذه الوظيفة البناءة للفلسفة فان لها وظائف ناقدة شتى منها :

٢ - نقد مناهج البحث التى تستخدمها العلوم المختلفة ، واختبار المسلمات الأولى والمبادىء الأساسية التى تأخذها العلوم على علاتها وتسلم بها تسليما مطلقا . فعالم النفس قد يأخذ بمبدأ « الحرية » فى تفسـير السلوك مثلا ، وعالم الأحياء قد يسلم بمبدأ « الغائية » وعالم الفيزيقا قد يسلم بأن القوانين الطبيعية لها صفة الاطلاق فهى مستقلة عن الزمان والمكان ، وعالم الرياضة قد يسلم « بمبدأ اللانهاية » ... هؤلاء جميعا يستندون الى هذه المسلمات فى تفاسيرهم وصوغ فروضهم ونظرياتهم . فما قيمة هـذه المسلمات والمبادىء ؟ أهى واقعة حاصلة ؟ هنا تتدخل الفلسفة فتبين للعلم قيمة هذه المبادىء والمسلمات .

٣ - كما أن كل علم يصل الى فروض ونظريات يحاول أن يفسر بها ما يلاحظه ويدرسه من ظواهر معينة . ومن وظائف فلسفة العـلوم اختبار صحة هذه الفروض والنظريات العلمية من حيث اكتمالها وخلوها من التناقض ، وهذا لون من المنطق النقدى الرفيع . غير أن الفلسفة لا تمس الوقائع والمعلومات التى تجمعها العلوم بالملاحظة والتجريب ، بل تتناول الفروض والنظريات التى تصوغها العلوم لوصف الوقائع وتنظيمها وتحديد صلة بعضها ببعض فتفحص هذه الفروض والنظريات لا بقصد

تغيير تركيبها كى تحتضن وقائع جديدة أو تضع الوقائع الجديدة فى شكل مبسط ، بل لمجرد تقدير قيمتها باعتبارها أدوات للتفسير . كذلك تحرص فلسفة العلوم على ألا تتناقض التفاسير التى يقدمها العلم الواحد بعضها مع بعض ، أو مع تفاسير غيره من العلوم .

من هذا كله نرى أن كل علم من العلوم لا يستطيع أن يستغنى عن الفلسفة - فلسفة العلوم - ولا يستطيع أن ينفصل عنها انفصالا مطلقا . وينسحب هذا بوجه خاص على علم النفس لأنه يثير مشكلات فلسفية أكثر مما يثيره غيره من العلوم .

على هذا النحو لا تتعارض الفلسفة مع العلم ولا تتحكم فيه ، بل هى تعينه وتقومه وتنقده وتشرف عليه .

فالقول اذن بأن علم النفس أصبح علما مستقلا لا يعنى أنه طلق الفلسفة طلاقا بائنا ، بل يعنى أنه استبدل بمنهج النظر والتأمل فى البحث المنهج الذى يقوم على ملاحظات منظمة ، ويلتزم الموضوعية فى بحثه ، ويستخدم التجربة لاختبار صحة الفروض التى يصل اليها ، ويتيح الفرصة للغير لاعادة التجارب فى نفس الظروف للتأكد من صحة هذه الفروض أو بطلانها .

٩ - خصائص علم النفس الحديث

١ - هو علم يدرس السلوك بمنهج البحث العلمى الذى تتبعه العلوم الطبيعية كالفيزيقا physics والكيمياء ، والذى يعتمد على الملاحظات المنظمة والتجارب المضبوطة ، لا على التأمل البحت والملاحظات العارضة وما يجرى على ألسنة الناس من قصص وروايات عن سلوك الانسان والحيوان .

٢ - وهو لا يشغل نفسه بماهية النفس أو نشأتها ومصيرها ، فهذا من اختصاص الفلسفة لا من اختصاصه . فهو علم السلوك لا علم النفس. فكما أن علم الأحياء لا يهتم بالبحث فى ماهية الحياة ، بل يدرس تكوين الكائنات الحية ونشاطها ونموها وتطورها . وكما أن علم الفيزيقا لايبحث فى ماهية المادة أو الطاقة ، بل فى خصائص المادة والضوء والصوت والحرارة والكهرباء والمغناطيسية ، ومظاهر كل منها . كذلك علم النفس الحديث لا يبحث فى النفس ، بل فى السلوك . ان هى الا تسمية لصقت به من الماضى ولا تزال عالقة به حتى اليوم .

٣ ــ وهو لا يهتم بما يسمى بالبحوث الروحانية كتحضير الأرواح ومخاطبة الموتى ، ولا يلقى أغلب الباحثين فيه بالا كبيرا الى مشكلة « التخاطر » telepathy أى انتقال الخواطر والأفكار من شخص الى آخر ، أو الى مسألة الادراك عن بعد بغير وساطة الحواس .

٤ ــ وهو لا يدعى تحليل شخصيات الناس ومعرفة أخلاقهم وسرائرهم من سمات وجوههم أو ارتفاع جباههم أو أشكال ذقونهم أو بريق عيونهم . ولا يدعى أنه يستطيع التكهن بالمستقبل على غير أساس علمى ، أو يستطيع معرفة الخلق أو الارادة من تحليل خطوط الناس أو من القاء نظرات خاطفة على وجوههم . وليس أبعد منه أن يزعم مزاولة العلاج النفسى أو تقوية الارادة أو تحسين الشخصية عن طريق المراسلة كما يفعل الأدعياء والدجالون .

٥ ــ ولقد كانت بحوث علم النفس القديم تقتصر على محاولة فهم العقل الانسانى وتحليله الى عناصره دون اهتمام بتطبيق كشوفه فى نواحى الحياة العملية . أما اليوم فيهتم علم النفس بنواح تطبيقية شتى من أظهرها رفع مستوى الكفاية الانتاجية فى المؤسسات والمصانع ، وتحسين العلاقات الانسانية بين الرؤساء والمرءوسين ، والمحافظة على الصحة النفسية للفرد ، وحل المشكلات التعليمية والسلوكية التى تعرض للمدرس وللمشرع فى ميدان التربية والتعليم ، ومعونة الناس على التوافق والتواؤم مع بيئاتهم الاجتماعية المختلفة : فى البيت وفى المدرسة ، وفى المصنع ، وفى المتجر ، وفى الجيش ، وفى النادى ...

وكثيرا مايطلق على علم النفس أنه علم القرن العشرين .. وربما كان هذا صحيحا لأن التقدم فى المعارف السيكولوجية خلال الخمسين سنة الأخيرة كان أكبر منه خلال مجموعة من القرون الماضية . فكما أن علم الفيزيقا كان أثره عميقا فى تفكير القرن السابع عشر ، وكما أن الكيمياء كان لها نفس الأثر فى القرن الثامن عشر ، وعلم الأحياء فى القرن التاسع عشر ، كذلك كان أثر علم النفس فى القرن العشرين .

الفَصلُ الثّانِي

مناهج البحث فى علم النفس

١ ـ المنهج العلمى

العلم بوجه عام معرفة منظمة لفئة معينة من الظواهر ، تجمع وترتب بالمنهج العلمى ابتغاء الوصول الى قوانين ومبادىء عامة لتفسير هذه الظواهر والتنبؤ بحدوثها ·

ويتميز المنهج العلمى بجمع الوقائع والمعلومات :

١ ـ عن طريق الملاحظة المنظمة لا العارضة ·

٢ ـ الملاحظة الموضوعية لا الذاتية أى الملاحظة التى لا تتأثر بميول الباحث وعواطفه وانحيازاته وأفكاره السابقة وما يقوله عامة الناس ·

٣ ـ الملاحظة التى يمكن التحقق من صحتها ، أى التى يمكن أن يعيدها باحثون آخرون ويظفرون بنفس النتائج · وليس التجريب الا ملاحظة تجرى فى ظروف خاصة كما سنرى بعد قليل ·

والمنهج العلمى هو الفيصل بين مايمكن أن يسمى علما وبين غيره من ضروب المعرفة · فالطب والفيزيقا والكيمياء وعلم الأحياء لم تدخل فى نطاق العلم الا يوم أن خضعت دراستها للمنهج العلمى · كذلك علم النفس لم يصبح علما الا حين بدأ العلماء يطبقون المنهج العلمى فى دراسة الوظائف النفسية والسلوك ·

ولقد قدمنا أن علم النفس الحديث يعتبر من العلوم الطبيعية ذات الصلة الوثيقة بالعلوم البيولوجية والعلوم الاجتماعية · فاذا عرفنا أن منهج البحث فى العلوم الطبيعية يعتمد فى المقام الأول على الملاحظة والتجريب ، قدرنا أن علم النفس لابد أن يشترك مع هذه العلوم فى منهج البحث · غير أن هناك ظواهر ووقائع ينفرد بدراستها علم النفس ، هى الحالات الشعورية الفردية والاستعدادات اللاشعورية · وعلى هذا فلابد أن يختلف منهجه من بعض الوجوه عن منهج هذه العلوم ·

٢ ـ منهج التأمل الباطن

التأمل الباطن أو الملاحظة الداخلية أو «الاستبطان introspection بمعناه العلمى الدقيق هو ملاحظة الشخص مايجرى فى شعوره من خبرات حسية أو عقلية أو انفعالية ملاحظة منظمة صريحة تستهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها أحيانا ، سواء كانت هذه الحالات حاضرة كحالة الحزن أو الغضب التى يبلوها الشخص فى اللحظة الراهنة ، أو ماضية كأحلام النوم وأحلام اليقظة ٠

ومن أبسط صور الاستبطان وأقلها تعقيدا مانفعله فى حياتنة اليومية حين نصف لصديق مانشعر به من تعب أو قلق ، وحين نخبر الطبيب بما نحس به من آلام ، أو حين نذكر لشخص آخر مانراه أو نسمعه أو نتذوقه ٠٠ ولو أن الاستبطان فى هذه الأحوال عارض وليس علميا ٠

ومن الأمثلة على استبطان الحالات الشعورية الحاضرة أن تطلب الى شخص أن يصف لك حالته وهو يستمع الى محاضرة جافة ، أو وهو يقرأ كتابا مملا ، أو وهو يتسلم برقية غير منتظرة ٠ أو أن تطلب اليه أن يصف مايجرى فى شعوره وهو يفكر فى حل مسألة حسابية : هل يكلم نفسه وهو يفكر ؟ هل « يرى » صورا ذهنية لما يفكر فيه ؟ ، وماذا يشعر حين يستعصى عليه حل المسألة ؟

ومن الأمثلة على استبطان الحالات الشعورية الماضية أن تطلب الى شخص أن يجيبك على الأسئلة الآتية : « ما أقدم ذكرى تستطيع أن تسترجعها من ذكريات طفولتك ؟ » ، « هل حلمت مرة بأنك تسير عاريا فى الطريق ؟ ، وماذا كان شعورك أثناء الحلم ؟ » ، « هل كان حزنك على موت صديقك منذ شهر أشد من حزنك على فراقه اليوم ؟ » ٠

وظاهر من هـذا أن الاستبطان على درجات مختلفة من الصعوبة والتعقيد ، كما أن هناك الاستبطان العارض والاستبطان الذى يجرى لغرض علمى ٠ الواقع أن الاستبطان كمنهج للبحث يحتاج الى مرانة وتدريب ، خاصة ان أردنا أن نخرج منه بمعلومات مفصلة ٠ غير أنه لا يختلف عن ملاحظة الأشياء والموضوعات الخارجية الا فى أنه ملاحظة فردية يقوم بها الشخص المستبطن وحده فى حين أن الملاحظة الخارجية ملاحظة علنية يستطيع أن يقوم بها عدة أشخاص ٠ وقد استطاع بعض العلماء عن طريقه الظفر بحقائق ومبادىء سيكولوجية ذات قيمة ٠

اعتراضات على الاستبطان :

ظل الاستبطان المنهج السائد فى الدراسات النفسية حتى أواخر القرن الماضى وأوائل القرن الحالى • ثم وجهت اليه اعتراضات عدة • بل لقد أعرضت عن استخدامه احدى مدارس علم النفس المعاصرة – هى المدرسة السلوكية – بدعوى أنه منهج غير علمى • وكانت حجتها فى ذلك أن الحالات الشعورية التى تدرس عن طريق الاستبطان حالات فردية ذاتية أى لا يمكن أن يلاحظها الا صاحبها وحده ، ومن ثم لا يمكن أن تكون موضوع بحث علمى لأنها لا يمكن التحقق من صحتها • فالعلم لا يقوم على الفردى الذاتى بل على الموضوعى العام الذى يشترك فى ملاحظته عدة ملاحظين • لذا فهى ترفض استخدام هذا المنهج فى علم النفس رفضا صريحا ، وترى أن موضوع علم النفس يجب أن يقتصر على دراسة السلوك الحركى الصريح للانسان والحيوان • ومادام علم النفس أحد العلوم الطبيعية فلا داعى لأن يصطنع منهجا خاصا للبحث ، أو أن يدرس ظواهر تختلف عن ظواهرها •

غير أننا سبق أن رددنا على هذا الاعتراض حين ذكرنا أن الحالات الشعورية الفردية يمكن أن تخضع للدراسة العلمية ان أمكن التعبير عنها باللغة ، أى بالتقرير اللفظى ، أو بنوع آخر من السلوك الحركى الظاهر • واللغة ، من حيث هى سلوك لفظى ، ظاهرة خارجية موضوعية كالظواهر التى تدرسها العلوم الطبيعية سواء بسواء •

ثم ان اتفاق التقارير اللفظية لعدد من المستبطنين ممن يشتركون فى السن والثقافة والخبرة والتدريب لا يدع مجالا للشك فى جدوى هذا المنهج •• فقد اتفق أغلبهم مثلا على أن عملية التفكير كثيرا ما تقترن بكلام باطن ، وقد تقترن أو لا تقترن بصور ذهنية •• وقد اتفق أغلب المستبطنين ان لم يكن كلهم على وجود ظاهرة «الصور البصرية السلبية» ، وتتلخص فى أنك لو ثبت نظرك وركزته لمدة ٢٠ ثانية على مربع اسود اللون ثم نظرت فور ذلك الى جائط رمادى ، رأيت على الحائط مربعا أبيض يتحرك حين تحرك عينيك • وهذه لا شك ظاهرة ذاتية تحدث لك ولا تحدث للحائط •

وقد عيب على الاستبطان أن الشخص ينقسم فى أثنائه الى ملاحظ (بكسر الحاء) وملاحظ (بفتح الحاء) فى آن واحد • وهذا من شأنه أن يغير الحالة الشعورية التى يريد وصفها وتحليلها • فتأمل الانسان نفسه أثناء فرحه أو حزنه أو غضبه من شأنه أن يخفف من شدة هذه الانفعالات

لأنه يستهلك فى تأمله هذا جزءا من الطاقة النفسية التى كانت تستهلك فى هذا الفرح أو الحزن أو الغضب • كذلك الحال حين يتأمل الفرد مايجرى فى ذهنه أثناء عملية التفكير ، فان المجهود الذى يستفده فى الملاحظة يجعله أقل انتباها وتركيزا • من أجل ذلك يرى بعض المفكرين استحالة هذا المنهج ، لأن الانسان ، على حد قول بعضهم لا يستطيع أن يطل من النافذة ليرى نفسه سائرا فى الطريق •

والرد على هذا أننا اذا سلمنا بأن الشعور بشىء نوع من الاستجابة لهذا الشىء ، فملاحظة الحالة الشعورية ومعرفتها لا يمكن أن تكون معاصرة للحالة نفسها • وبذا لا يكون الاستبطان فى الواقع الا نوعا من « التذكر المباشر » للحالة الشعورية التى نلاحظها ، بل قد يكون نوعا من تذكر الماضى القريب كما هى الحال عندما نروى حلما رأيناه لشخص آخر •• ومن ثم لا تكون الحالة التى نصفها صورة طبق الأصل من الحالة التى نريد ملاحظتها ، بل مجرد امتداد لها • ويمكن تخفيف الخطأ الذى ينجم عن ذلك بتدريب المستبطن على الانتقال السريع من حالته التى يكون فيها شاهدا الى حالته التى يكون فيها مشهودا •

الاستبطان لا غنى عنه :

بالرغم من العيوب والاعتراضات التى توجه الى منهج الاستبطان ، فهو منهج لا غنى عنه للباحث فى علم النفس :

١ ـ فهو يقوم بالدور الأكبر فى بعض الدراسات التجريبية حين نسأل الشخص الذى تجرى عليه التجربة أن يصف لنا ما يرى أو مايسمع أو مايشعر به بعد مجهود ذهنى طويل رتيب ، أو بعد سماعه لحنا موسيقيا معينا ، أو رؤيته شريطا سينمائيا • أو ما يتذكره من صورة نعرضها عليه : هل يتذكر جميع تفاصيلها بنفس الوضوح ؟ هل يسهل عليه تذكر ألوانها أكثر مما بها من أشياء ؟

٢ ـ كما أنه الأساس فى « استفتاءات » الشخصية اذ نطلب الى الشخص أن يجيب ـ تحريريا أو شفويا ـ على مجموعة من الأسئلة تلقى الضوء على ما لديه من ميول ورغبات أو مخاوف أو متاعب : « هل تشعر بالارتباك والضيق وأنت فى جماعة من الناس ؟ » ، هل يعتريك الدوار من رؤية الدم ؟ » ، « هل يشرد انتباهك كثيرا وأنت تذاكر دروسك ؟ » • فان أجاب الشخص أجابة غير واضحة أو مشتبهة أمكن ـ عن طريق الاستبطان أيضا ـ معرفة ما يريد الاجابة عنه تحديدا •

٣ ـ وأثناء العلاج النفسى يستمع المعالج الى ما يرويه المريض من مشاعر ومخاوف وأوهام وأفكار تتسلط عليه وتستبد به فلا يستطيع منها خلاصا ، ويسترشد بما يرويه المريض فى تشخيص مرضه ومعونته على الشفاء ٠

٤ ـ بل ان الاستبطان هو الوسيلة الوحيدةلدراسة بعض الظواهر والأحوال النفسية كالأحلام وأحلام اليقظة والحالة الشعورية للشخص أثناء انفعال الخوف أو الغضب ، أو ما يجده من سهولة ويسر كلما تقدم فى تعلم مهارة من المهارات كالكتابة على الآلة الكاتبة مثلا ٠

٥ ـ وهناك أحوال لايجدى بل يضل فى بحثها الاقتصار على ملاحظة السلوك الظاهر وحده ، كما لو أردنا أن نعرف الفوارق بين مجموعة من الناس من حيث ميلهم الى أنواع معينة من الطعام مثلا ٠ فقد يكون أحدهم كلفا بنوع معين من الطعام لكنه يمسك عنه لأنه يسبب له سوء الهضم ، على حين يلتهم آخر طعاما لا يحبه كى يرضى مضيفه ٠ وقد نستنتج أن الدافع الذى حمل موظفا معينا على ترك عمله هو عدم رضاه عن عمله على حين أن الدافع الحقيقى هو أنه وجد عملا أفضل أو عملا قريبا من منزله ٠

ملحوظة : لا يستخدم الاستبطان بطبيعة الحال لدراسة الحالات والعوامل اللاشعورية بل يقتصر على التأمل الذاتى فى محتويات الشعور٠

٣ ـ الملاحظة الاسقاطية

هى ملاحظة السلوك الظاهر للغيرّ من انسان وحيوان وتأويله على أساس من خبراتنا الشعورية نحن ٠ فاذا وخزنا طفلا بأبرة أثار الوخز فيه سلوك الصياح وافترضنا أنه يشعر بألم ٠ ومع أننا لا نستطيع أن نعرف شعوره هذا على التحديد غير أننا لا يسعنا الا أن نقول انه يشعر بشعور شبيه بشعورنا حين تخزنا ابرة ٠ واذا رأينا شخصا يجرى وقد امتقع لونه وجحظت عيناه استنتجنا أنه خائف ٠ واذا رأينا شخصا يبتسم استنتجنا أنه مسرور ٠ واذا لاحظنا قطا تقوس ظهره وانتفش وبره وثبتت عيناه استدللنا من سلوكه هذا على أنه غاضب٠ ونحن نستخدم هذا المنهج فى حياتنا اليومية حين نحكم على نيات الناس وأحوالهم النفسية وتفكيرهم بما نراه من سلوكهم الظاهر فنصف أحدهم بأنه قلق أو مرتبك أو ضجر أو متعب أو منقبض ٠

انه منهج يفترض أن الغير يشعرون كما نشعر ، ويفكرون كما نفكر،

ويسلكون كما نسلك نحن لو وجدوا فى نفس ظروفنا ، أى أنه يقوم على « اسقاط » حالاتنا الشعورية على الغير كما تسقط الصورة السينمائية على الستار . وظاهر من هذا أن المنهج الاسقاطى لا بد أن يعتمد على التأمل الباطن ، اذ كيف يتسنى لنا القول بوجود هذه الحالات الشعورية لدى الغير ان لم نكن قد خبرنا ذلك من ملاحظتنا لأنفسنا ؟

هذا الاسقاط طبيعى ومشروع متى كان الباحث يقترب من المبحوث فى السن والخبرة والطباع ووجهة النظر وطريقة التفكير ونوع الحضارة التى يعيشان فيها ، بل وفى التكوين الجسمى أيضا ، لذا كان فهم الكبار لسلوك الكبار وأحوالهم النفسية أصدق من فهمهم سلوك الأطفال وأحوالهم النفسية ، وكان فهم الرجال للرجال أصدق من فهمهم النساء ، وكان تفسيرنا لسلوك أفراد مجتمعنا أصوب من تفسيرنا سلوك أفراد لايشاركوننا نفس الحضارة . فنحن نعبر عن انفعال الدهشة مثلا برفع الحاجبين وانفراج العينين ، لكن سكان الصين يعبرون عن الانفعال نفسه باخراج ألسنتهم! . ونحن نعبر عن « الارتباك » بحك مؤخر الرأس أو هرش الأذن والخد ، لكن هذا هو التعبير عن الشعور بالسعادة لدى الصينيين . ولذلك أيضا يكون فهم الانسان لسلوك الانسان أصوب من فهمه سلوك الحيوان، ويكون فهمنا سلوك الحيوانات العليا أصدق بكثير من فهمنا سلوك الحيوانات الدنيا كالطيور والحشرات والديدان . وعلى هذا يكون من الخطأ تطبيق هذا المنهج فى دراسة حيوانات نعلو عليها كثيرا فى سلم النشوء والارتقاء .

بل لقد دلت البحوث الحديثة فى علم النفس على أنه من الخطأ الاستدلال على الأحوال النفسية للطفل أو الانسان البدائى أو مختل الشخصية على أساس الأحوال النفسية للراشد السوى المتحضر ، وذلك لما بين هؤلاء وأولئك من فوارق فى الادراك والتفكير والتأثر والنظرة الى الدنيا . فاذا رأينا مجنونا يضحك فهذا لا يعنى أنه مسرور ، واذا رأينا طفلا صغيرا منهمكا فى الحديث مع طفل آخر فلا يجوز لنا أن نستنتج أنه يريد أن ينقل اليه خبرا أو يشرح له شيئا يهمه ، فأغلب الظن أن الطفل الصغير يتكلم حبا فى الكلام ولجذب أنظار غيره من الأطفال اليه . ولهذا أيضا يجب الحذر حين نتبع هذا المنهج الاسقاطى فى دراسة عقليات الأمم والجماعات القديمة والبائدة عن طريق دراسة ما خلفوه من آثار عقلية وفنية .

ومن مزالق هذا المنهج أيضا أن السلوك الظاهر للناس كثيرا ما لايكون

ترجمة صادقة أو انعكاسا صحيحا لما يشعرون ، وذلك من أثر التصنع الاجتماعى المقصود ، أو من جراء العجز عن التعبير الصحيح ٠

٤ ـ الملاحظة الموضوعية

تضطرنا عيوب الملاحظة الاسقاطية ومزالقها الى اصطناع منهج الملاحظة الموضوعية فى دراسة كثير من موضوعات علم النفس ٠ ويقصد بالملاحظة الموضوعية ملاحظة سلوك الغير ، انسانا كان أم حيوانا ، دون الاشارة الى حالاته الشعورية ، ودون أن نسقط حالاتنا الشعورية عليه ، بل نكتفى بملاحظة سلوكه الظاهر ، كحركاته أو تعبيراته أو لغته وتسجيل الظروف التى يحدث فيها هذا السلوك ٠

وظاهر أن هذا المنهج أعم وأشمل من منهج الملاحظة الاسقاطية ، اذ به نستطيع أن ندرس سلوك كائنات حية تختلف عنا اختلافا بعيدا ٠ الواقع أن علم نفس الحيوان لايستخدم غير هذا المنهج ٠ فهو المنهج الذى يتبعه العلماء فى دراسة ذكاء الحيوان أو عملية التعلم أو التذكر عنده ٠ صحيح أنه لا يعلمنا شيئا عن الحالات الشعورية التى قد تصحب السلوك لدى الحيوان ، لكنه لا ينكر وجود هذه الحالات ، وهو لا يتحدث عنها لأنه ليست لديه وسيلة لمعرفتها ٠ لذلك لا ينبغى أن ندرج من يستخدمونه في زمرة الفيلسوف ديكارت الذى كان يزعم أن الحيوان آلة فهو لا يحس ولا يشعر ٠٠

بهذا المنهج نستطيع أن نلاحظ التقلصات العضلية التى تصدر عن حيوان المحار مثلا حين نسكب عليه نقطة من حامض الخليك ، ومن هذه الملاحظة نستطيع أن نعرف بدقة قانون هذه الظاهرة ، لكننا لا نستطيع أن نعرف الحالة الشعورية التى قد تقابل هذا السلوك عند الحيوان ٠ وبهذا المنهج نستطيع أن نسجل سلوك كلب أو قطجائع محبوس فى قفص مقفل بابه بمزلاج وقد وضع أمام القفص طعام شهى ٠ هل يستطيع الحيوان فتح هذا الباب الموصد ؟ وما نوع الحركات التى تصدر من الحيوان فى هذا الموقف ؟ وما نوع الأخطاء التى يرتكبها ؟ وبعدكم من الوقت يتسنى له فتح الباب ؟٠٠ كل ذلك دون الاشارة الى ما يحتمل أن يشعر به الحيوان (١) ٠

كذلك يستخدم هذا المنهج الموضوعى على نطاق واسع فى علم نفس

---

(١) يلاحظ أن المنهج الموضوعى فى هذه الحالة يجمع بين الملاحظة والتجريب ٠

الطفل ، وعلم نفس الشواذ ، وعلم النفس الاجتماعى ، وعلم النفس المقارن ٠

ومما يذكر أننا فى كثير من البحوث لاتهمنا دراسة الحالات الشعورية للأفراد بقدر ما تهمنا دراسة سلوكهم ، كما لو أردنا تصنيف مجموعة من الناس أو اختيار أصلحهم لمهنة معينة على أساسقدراتهم العقلية أو سماتهم الخلقية، أى على أساس ما لديهم من ذكاء أو قدرة لغوية أو موهبة موسيقية أو حب للتعاون أو ميل الى بذل الجهد ٠٠ لذا كانت الملاحظة الموضوعية المنهج الرئيسى فى علم النفس الفارق ٠

وقد تجرى الملاحظة بنوعيها ـ الموضوعية والاسقاطية ـ فى ظروف طبيعية أو فى ظروف صناعية ٠ وفى هذه الحالة الأخيرة نكون بصدد تجريب ٠

الملاحظة فى مجال الطبيعة :

هى الطريقة الوحيدة لدراسة السلوك الذى لايمكن احداثه فىمعامل علم النفس ، أو السلوك الذى يشوه وينحرف ان حدث فى المعمل ٠ هنا يلاحظ السلوك كما يحدث تلقائيا فى ظروفه الطبيعية ٠ لذا تستخدم هذه الطريقة فى علم نفس الحيوان لدراسة السلوك الاجتماعى للقردة مثلا وميلهم الى أن يحاكى بعضهم بعضا ٠ كما يكثر استخدامها فى علم نفس الطفل لدراسة لغة الأطفال فى سن معينة ، أو دراسة ألعابهم أو تطور تفكيرهم أو تغير مظاهر الغضب لديهم بتقدم العمر ٠ كل ذلك وهم يلعبون أو يعملون على سجيتهم فى ظروف طبيعية لا تشعرهم بالحرج ولا تدعوهم الى التكلف ولا تجعلهم يتمنعون أو يتهربون ان سقناهم الى معامل علم النفس لاجراء التجارب عليهم ٠ كذلك يكثر استخدامها فى بحوث علم النفس الاجتماعى لدراسة الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعى لدى العمال فى المصانع ، أو المهاجرين من القرية الى المدينة ، أو لدى الطلبة عند التحاقهم بالجامعة ٠

الملاحظة التتبعية :

احدى صور الملاحظة الموضوعية ٠ وتستخدم لعدة أغراض منها تتبع نمو قدرة جسمية أو عقلية أو سمة خلقية أو مزاجية لدى الانسان من طفولته الى مرحلة المراهقة مثلا ، كتتبع نمو الذكاء أو اللغة ، أو تطور الشعور الدينى أو العاطفة القومية أو الميول أو القدرة على ضبط النفس٠٠

ويكون ذلك بوصف المراحل المختلفة التى تجتازها القدرة أو السمة ، ووصف مظاهرهما فى كل مرحلة ٠٠ فى هذه الدراسة يجب تتبع مظاهر النمو عند مجموعة بعينها من الأطفال في سنوات متتالية ، أو مقارنة عينات ممثلة من الأطفال فى الأعمار المتتالية اذا تعذر تتبع نفس المجموعة من الأطفال. هذا الى أنها دراسة تتطلب فيالعادة اجراء اختبارات سيكولوجية مختلفة لقياس الذكاء أو القدرة المدروسة أو السمة الشخصية التى يراد تتبع نموها ٠

وقد استخدمها « ترمان » Terman فى تتبع الأطفال الموهوبين ذوى الذكاء الرفيع من سن مبكرة حتى أتموا دراستهم وتزوجوا وانخرطوا فى الحياة العامة ، فوجد أنهم احتفظوا بلاكائهم مرتفعا من الطفولة الى مرحلة الرجولة ٠ كما وجد أنهم كانوا أصح أجساما وأطول أعمارا وأبعد عن الأمراض النفسية وأقوم خلقا وأقوى شخصية ، وأكثر توفيقا فى الحياة الزوجية والمهنية من متوسط عامة الناس ٠

أو تستخدم لتتبع نمو قدرة معينة كالذكاء فى سلم التطور من الخليقة الدنيا الى الانسان ٠

وبالطريقة التتبعية أيضا نستطيع دراسة اضمحلال حاسة من الحواس أو قدرة كالتعلم أو التذكر ٠٠ ابتداء من سن الكهولة وخلال مرحلة الشيخوخة ٠ وبها يستطيع الطبيب النفسى أن يتتبع حالة المريض النفسية منذ طفولته الأولى حتى ظهرت لديه أعراض المرض ، فيتساءل عما تعرض له المريض من أمراض جسمية وصدمات انفعالية ومشاكل عائلية ومتاعب دراسية وأزماتاقتصادية وكيف كان يستجيب لهذه الصدمات والأزمات٠ على أن الملاحظة فى مثل هذه الأحوال يصعب أن تكون ملاحظة موضوعية خالصة ٠

٥ ـ منهج التجريب

لو اقتصر العلم فى بحوثه على انتظار وقوع الأحداث والظواهر لملاحظتها لكان سيره بطيئا ٠ لذا كان لا بد له أن يتدخل فيرتب الظروف التى تقع فيها الظواهر ترتيبا معينا ، ثم يلاحظ ما يحدث ـ وهذه هى « التجربة » ٠ فليست التجربة الا ملاحظة مقصودة مقيدة بشروط تجعلها تحت مراقبة الباحث واشرافه ٠ هى تغيير مدبر « مع سبق الاصرار » أى يحدثه الباحث عمدا فى ظروف الظواهر ٠ أو هى احداث ظاهرة فى ظروف صناعية معينة يرتبها الباحث قبل اجراء التجربة بقصد جمع معلومات عن الظاهرة تعينه على التحقق من صحة فرض افترضه ٠

الفرض Hypothesis :

تعرض لذهن الباحث ، أثناء ملاحظاته أو بعدها ، أفكار تدور حول الموضوع الذى يبحثه ، وهى أفكار غالبا ما تعرض له فى صورة أسئلة تتحدى تفكيره فيعمل على اختبارها للتحقق من صحتها أو بطلانها ــ هذه الأفكار هى ما تعرف بالفروض · من أمثال ذلك أنه يلاحظ سلوك القط أمام الفأر ، فيريد أن يعرف هل هذا السلوك فطرى موروث أم يكتسبه القط عن طريق التعلم أو المحاكاة · أو يسمع ما يقال من أن الشخص الذى يحفظ سريعا ينسى سريعا ، فيريد أن يعرف الى أى حد تتفق هذه الفكرة مع الواقع · أو يلاحظ أن الطلبة المتفوقين فى دراساتهم أكثر الطلبه انطواء على أنفسهم وانعزالا عن الناس ، فيود أن يعرف مدى هذه الملاحظة من الصدق · أو يريد أن يعرف أثر التدخين فى التفكير ، أو أثر الفقر فى الاجرام ، أو أثر السينما فى تغيير الاتجاهات النفسية للشباب ··

فالفرض حكم مبدئى بوجود علاقة بين ظاهرتين ، أو محاولة مبدئيه لتفسير ظاهرة من الظواهر · وهو لا يعدو أن يكون نوعا من التخمين وتخيل العوامل التى يظن الباحث أنها سبب الظاهرة · وقد تصدق الفروض أو لا تصدق · والتجربة هى التى تقطع بصحة الفرض أو خطئه ·

فالهدف الرئيسى من اجراء التجارب فى علم النفس وغيره من العلوم التجريبية هو اختبار صحة الفروض · فالفروض لا يمكن أن تصبح حقائق الا بعد أن تجتاز امتحان التجربة · وأخلاق العلم فى هذه الناحية على عكس أخلاق القانون القضائى · ذلك أن هذا الأخير يرى أن كل متهم برىء حتى تثبت ادانته ، فى حين أن العلم يرى أن كل فرض متهم حتى تثبت التجربة براءته وصدقه ، فان لم تفعل وجب تركه أو تحويره أو تهذيبه · فالفرض مفتاح فكرى يحاول به الباحث فتح باب مغلق ، فان لم يفلح تركه الى غيره ·

مثال لتجربة :

كلنا يلاحظ أن مكفوف البصر يبطىء السير حين يقترب من عقبة فى الطريق ثم يحيد عنها كى لا يصطدم بها · لكن كيف يدرك الأعمى وجود هذه العقبة ؟· ان العمى أنفسهم لا يعرفون على التحديد كيف يتجنبون العقبات · وكانت هناك عدة آراء ــ فروض ــ لتفسير هذه الظاهرة ، من أشيعها أن مكفوفى البصر لديهم حساسية غير عادية فى جلد الوجه وأعصابه ، وهى حساسية تساعدهم على ادراك ما يحدث من تغير فى ضغط

الهواء حين يقتربون من عقبة • اى أن العمى يرون بوجوههم• وقد أجريت سلسلة من تجارب بسيطة على أشخاص مكفوفين وآخرين مبصرين عصبت أعينهم فحسمت فىالأمر اذ بينت أن المبصرين معصوبى العيون يستطيعون أيضا أن يتفادوا العقبات ولكن بدقة أقل من المكفوفين• كما بينت أن هؤلاء وأولئك ان طليت وجوههم بطبقــة من الشمع ، لم يمنعهم هذا الطلاء من تحاشى العقبات • الى هنا فندت التجربة الرأى الذى كان شائعا ، لــكنها لم تبين لنا كيف يتفادى المكفوفون العقبات ؟•

المعروف أن الخفاش يحدث أثناء طيرانه ذبذبات ذات تردد عال جدا، وأن هذه الذبذبات تنعكس على ما يعترضه من عقبات ـعلى طريقة الرادارـ فتجعله يطير فى الظلام دون أن يرتطم بشىء • وقد أوحت هــذه الظاهرة بأن المكفوفينقد يستعينون بالصوت المنعكسفى تجنب العقبات • فأجريت عليهم تجربة أخرىسدت فيها آذانهم فاذا بهم أصبحوا عاجزينعن ادراكها قبل الاصــطدام بها • ومن ثم اتضــح أنهم يتجنبون العقبــات عن طريق السمع وليس لزيادة الحساسية فى جلد الوجه • وقد تأكد هذا مرة أخرى من ملاحظة عجز العمى الصم عن تجنب العقبــات • من هــذه التجربة أو التجارب تتضح لنا أشياء كثيرة تميز التجربة على الملاحظة منها :

مميزات التجربة :

١ ــ أن المجرب صمم خطة دقيقة قبل اجراء التجربة •

٢ ــ وأنه جعل الظاهرة تحدث فى ظروف معينــة معروفة تسمح له بأن يلاحظها ملاحظة دقيقة ، كما تسمح له ولغيره أن يعيــد اجراء التجربة مرة أخرى وأن يكرر ملاحظة ما يحدث •

٣ ــ وأنه يستطيع تغيير ظروف التجربة وملاحظة ما يصحب هــذه التغيرات وما ينجم عنها • فقد وضع المجرب أنواعا مختلفة من العقبات فى طريق الأشخاص الذى أجرىعليهم التجربة ولاحظ سلوكهم فى كل حالة، وضــعها فى مواضع مختلفة ، وعلى أبعــاد مختلفة منهم ، وكان يســمعهم أصواتا مختلفة من مصادر مختلفة • وبعبارة أخرى استطاع أن يتحكم فى العوامل الهامة التى تؤثر فى الظاهرة •

٤ ــ بل لقــد أتاحت التجربة قيــاس أثر العوامل التى تســهم فى احداث الظاهرة ، أى تقديرها تقديرا كميا عدديا • فقد استطاع أن يقيس بالسنتيمتراتالمسافة بين المكفوف والعقبة قبل أنيدرك وجودها ، وكذلك

المسافة بينه وبينها قبل أن يشعر بأنه على وشك أن يصطدم بها ، كما استطاع أن يقيس شدة الصوت اللازمة لتجنب العقبة .

٥ ـ ولو قد اقتصر الباحث على ملاحظة المكفوفين دون اجراء هذه التجربة ما استطاع أن يفسر كيف يحدث سلوكهم أو لماذا يحدث ؟ ذلك أن الملاحظ ينصت الى الطبيعة وهى تتحدث عن نفسها ويصورها كما هى عليه ، فى حين أن المجرب يتدخل ويوجه الى الطبيعة أسئلة معينة لتجيب عليها بالايجاب أو السلب .

٦ ـ وواضح أن التجربة تجرى لاختبار صحة الفروض لا لدعمها وتأييدها .

تجربة أخرى :

لنفرض أننا نريد أن نعرف أثر الضوضاء فى العمل العقلى . هذا التساؤل يتضمن أننا نفترض وجود علاقة بين الضوضاء والعمل العقلى بما يحملنا على التحقق من صحة هذا الفرض وتحديد هذه العلاقة عن طريق التجريب . ولاجراء هذه التجربة يجب أن نبدأ بتحديد هذه المشكلة فنرى أن العمل العقلى يتأثر بعوامل أخرى كثيرة غير الضوضاء كدرجة الحرارة والتهوية وشدة الاضاءة فى مكان العمل .. كما يتأثر بعوامل نفسية وجسمية كخبرة الفرد واستعداده وذكائه وهل هو متعب أو جائع أو منفعل أو غير مهتم .. فلكى ندرس أثر عامل واحد من هذه العوامل المختلفة وهو الضوضاء لا بد من تثبيت جميع العوامل الأخرى ـ الخارجية والشخصية ـ ومقارنة الانتاج العقلى لمجموعة من الطلاب مثلا فى جو هادىء بانتاجهم فى أجواء تزداد شدة الضوضاء فيها تدريجا .. أو فى أجواء يختلف فيها نوع الضوضاء : أجراس تدق ، وطبول تقرع ، أو « مطرب » يغنى .. على أن تكون الظروف الخارجية والشخصية ثابتة فى كل حالة ، وعلى أن يكون العمل العقلى الذى يقوم به الطلاب متساويا فى الصعوبة والنوع عند تكرار التجربة ، وأن تكون طريقة تقدير هذا العمل ثابتة كذلك ..

ضبط العوامل :

وهكذا نرى مرة أخرى كيف تعيننا التجربة على التحكم فى ظروف يصعب أو يتعذر السيطرة عليها فى الأحوال العادية . الواقع أن جوهر التجربة وأساسها النظرى هو ضبط العوامل الهامة التى تؤثر فى الظاهرة ،

ويقصد بالضبط تثبيت هذه العوامل جميعا ماعدا العامل الذى يراد معرفه أثره ، وتغيير هذا العامل من حيث مقداره أو نوعه ·· وبهذا يتسنى لنا تحديد العلاقة بين الضوضاء والعمل العقلى وصوغ هذه العلاقة فى صورة مبدأ عام أو قانون · مثل ذلك كمثل نهر النيل تغذيه روافد كثيرة ، فاذا أردنا أن نعرف أهمية رافد واحد منها فى فيضانه لزم أن نسد مصبات الروافد الأخرى ما عدا الرافد الذى نريد معرفة أثره ·

وقد تسفر التجربة أحيانا عن أن هذا العامل الذى ندرس أثره لا صلة له بالظاهرة · فان كانت له صلة بها ، تمضى التجربة لبيان مدى أثر هذا العامل فى الظاهرة ، أى لقياسه · فالقياس شرط ضرورى لتقدم العلم ·

Variables :

يطلق على الظاهرة أى السلوك الذى يراد دراسته أو قياسه « المتغير التابع » أى الذى يتوقف حدوثه على عوامل وظروف أخرى· فالعمل العقلى وسلوك المكفوفين فى التجربتين السابقتين مثالان للمتغيرات التابعة ، كما تسمى العوامل والظروف التى تعتبر مسئولة عن وقوع الظاهرة اسم « المتغيرات التجريبية أو المستقلة » ، وهى العوامل التى يتناولها المجرب بالتثبيت والعزل والتغيير ·

والمتغيرات المستقلة ، كما قدمنا، اما خارجية أو شخصية· والمتغيرات الخارجية اما طبيعية كدرجة الحرارة وشدة الاضاءة ·· أو اجتماعية كوجود الفرد فى موقف اجتماعى يسوده التعاون أو التنافس أو الصراع مثلا ، وهذه العوامل يمكن ضبطها الى حد كبير أو الى حد كاف · أما المتغيرات الشخصية وهى التى تتصل بحالة الشخص الجسيمة والنفسية الراهنة : مبلغ ما هو عليه من تعب أو استجمام، فتوره أو اهتمامه بالتجربة، تحرجه أو عدم تحرجه منها ، ومقدار ما يبذله من جهد فى أدائها ، ووجهة نظره اليها ·· فهذه عوامل لا يمكن ضبطها ضبطا تاما ·

الاستعانة بالاحصاء :

ونظرا لعجزنا عن ضبط هذه المتغيرات ضبطا تاما ، وبما أن سلوك مختلف الأفراد يختلف ازاء نفس الموقف الخارجى ، فمن الضرورى فى أغلب الأحيان تكرار التجربة على عدد كبير من الأفراد وأخذ متوسط النتائج · وكلما تقاربت النتائج زاد الايمان بها · هنا تعيننا الطرق

الاحصائية اذ ترينا الى أى حد يمكن الاعتماد على النتائج حتى ان لم نحط بجميع المتغيرات التى تؤثر فى الظاهرة ، أو عرفناها وتعذر علينا ضبطها (١) · هذا الى أن هذه الطرق بمختلف أنواعها وسائل لتحليل الملاحظات وعرضها حتى يتسنى للباحث ادراك مابين أجزائها من علاقات ، وقراءة ما تنطوى عليه من معان ·

٦ - المجموعة التجريبية والضابطة

لا يكفى فى كثير من الأحيان اجراء التجربة على مجموعة واحدة من الأفراد بل يتعين استخدام مجموعتين أو أكثر · ويكون ذلك حين لا يمكن مقارنة سلوك نفس الأفراد فى مواقف مختلفة :

١ - هب أننا نريد أن نعرف : هل يؤدى التدرب على حفظ النثر الى سهولة وتحسن فى حفظ الشعر ؟ هنا يتعين علينا أن نجرى التجربة على مجموعتين من الأفراد ، نبدأ باختبار قدرة كل منهما على حفظ الشعر ، ثم ندرب المجموعة الأولى وحدها ، لفترة معينة من الزمن ، على حفظ النثر ، ونترك الثانية دون تدريب · وفى نهاية هذه الفترة نعيد اختبار قدرة كل منهما على حفظ الشعر · هذا بشرط أن تكون المجموعتان متكافئتين على قدر الامكان من حيث السن والجنس والذكاء والصحة والاهتمام ·· وأن تكون الظروف الخارجية ونوع الاختبارات وصعوبتها وطريقة تقدير نتائجها واحدة لكلتا المجموعتين · فان دل الاختبار النهائى على تحسن فى قدرة المجموعة الأولى على حفظ الشعر جاز لنا أن نستنتج أن التدريب على حفظ النثر ييسر حفظ الشعر · ولا يخفى أننا لا نستطيع فى مثل هذه الحالة أن نجرى التجربة على مجموعة بعينها من الأفراد لأننا بذلك نسمح بتدخل عوامل أخرى تؤثر فى نتيجة التجربة ، مثل عامل الألفة بموقف التجربة والتدريب على اجراء الاختبارات ، بل ان الزمن الذى يمضى بين اجراء الاختبار الأول والاختبار النهائى ، وما يحدث خلاله من نمو ونضج فى قدرة الأفراد ، قد يكون عاملا يؤدى الى التحسن فيفسد نتيجة التجربة ·

وتسمى المجموعة الأولى التى تدربت على العمل الذى يراد معرفة أثره « المجموعة التجريبية » ، أما المجموعة الثانية فتسمى « المجموعة

---

(١) أنظر كتاب « الاحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية » للدكتور السيد محمد خيرى ·

الضابطة » وهى مجموعة تتكافأ على قدر الامكان مع المجموعة التجريبية فى جميع العوامل ما عدا العامل الذى يراد معرفة أثره ٠

٢ ـ ولنفرض أننا نتساءل « هل الافضل ان تعلم المدرسة الأطفال النظام أو العناية بكتبهم وكراساتهم عن طريق الشدة والقسر أم عن طريق الترغيب والتحبيب ؟ هنا لا يمكن اجراء التجربة على مجموعة واحدة من الأطفال بطبيعة الحال، لذا يتعين اجراؤها على مجموعتين متكافئتين من حيث السن والجنس والذكاء والوسط المنزلى ٠٠ ندرب احداهما على النظام مثلا عن طريق الضغط والعقاب ، والثانية عن طريق التشويق والقدوة الحسنة ، ثم نختبر كلتيهما فى نهاية فترة التدريب ، وبعد فترات متتالية من نهاية التدريب ، وبذا يتسنى لنا أن نعرف أية الطريقتين أجدى وأنفع ـ أيتهما يدوم أثره مدة أطول ، وأيتهما ينتقل أثره من المدرسة الى البيت، وأيتهما لا تكون مصحوبة بمشكلات ومتاعب وصراع فى نفوس الأطفال ٠ وهنا يلاحظ أن كل مجموعة يمكن اعتبارها تجريبية وضابطة بالنسبة للمجموعة الأخرى ٠

٣ ـ بل يتحتم علينا أحيانا أن نستخدم مجموعة ضابطة مع أكثر من مجموعة تجريبية واحدة ، كما هى الحال فى التجارب التى تجرى لاختبار القيمة العلاجية للأدوية الجديدة التى لم يسبق استعمالها ـ لقد ظهرت فى السوق أقراص قيل أنها تقى من نزلات البرد والزكام ، وقيل فى الدعاية لها انها جربت على عدد كبير من النـاس قسموا مجموعتين تناولت الأولى هذه الأقراص وحرمت الثانية منها ، فظهر أن نسبة من أصيبوا بالبرد فى المجموعة الأولى أقل بكثير منها فى المجموعة الثانية ٠ غير أن طبيبا بعيد النظر لم يفته ما فى هذه التجربة من عيب فتلافاه بأن جاء بمجموعات ثلاث أعطى الأولى منها هـذه الأقراص وحرم الثانية منها (مجموعة ضـابطة) وأعطى الثالثة أقراصا مزيفة تشبهها فى الشـكل واللـون والحجم والطعم غير أنها مركبة من كربونات الصوديوم ، فكانت النتيجة أن عدد من أصيبوا بالبرد فى المجموعة الأولى كان أقل من عددهم فى المجموعة الثانية ، غير أن عدد من لم يصابوا بالبرد فى المجموعة الثالثة فكان كعددهم فى المجموعة الأولى٠ وبعبارة أخرى كان الأثر الظاهر لهذا الدواء يرجع الى عوامل نفسية كالايحاء أو توقع الشفاء وليس الى طبيعة الدواء الطبية ٠ ويتلخص عيب التجربة الأولى فى أن عاملا هاما لم يثبت وهو الحالة النفسية للأفراد٠ وقد بينت التجربة الثانية أثر هذا العامل باستخدام الأقراص المزيفة ٠

٧ ـ حدود التجريب فى علم النفس

المنهج التجريبى هو المنهج المثالى لكنه ليس المنهج الوحيد لاختبار صحة الفروض • فهناك طريقه أخرى غير مباشرة • لكنها طريقة علمية أيضا ـ لاختبار صحتها ، وتتلخص فى التنبؤ بما يمكن أن تترتب على الفرض من نتائج ، فان أيدت الملاحظات والواقع هذا التنبؤ كان الفرض صحيحا، والا لزم استبعاده أو تحويره•• والأمثله على ذلك كثيرة فى العلوم الطبيعية التى لا تخضع للتجريب كالفلك والجيولوجيا والتاريخ الطبيعى •• فلقد فسر « نيوتن » حركة القمر حول الأرض بأنها تنشأ عن جاذبية الأرض للقمر •• ولما كان من المحال أن يجرى تجربة للتحقق من صحة هذا الفرض، فقد استخلص من هذا الفرض احدى نتائجه ، وهى أنه ان كانت الأرض تجذب القمر حقا لزم أن ينحرف القمر فى مداره ٢٦ قدما تقريبا فى الدقيقة • وقد أيدت الملاحظة الفلكية صدق هذه النتيجة ، فتأكدت صحة الفرض •

الواقع أن هناك ظروفا كثيرة تحول دون التجريب فى علم النفس • فاذا قدم أحد العلماء فرضا فحواه « أن الأطفال الذين يحرمون من عطف أمهاتهم تلتوى شخصياتهم ويتعطل نموهم الاجتماعى والانفعالى » فمن المحال اجراء تجربة للتحقق من صحة هذا الفرض • هنا تقوم الملاحظة العلمية مقام التجربة ، أى بدلا من التأثير فى الأطفال بهذا الأثر السىء وملاحظة ماينجم عن ذلك من نتائج • ويكون ذلك بملاحظة مجموعة من الناس ظهرت لديهم هذه النتيجة من قبل •

ومما يجدر ذكره أنه ليس من الضرورى أن تقوم التجارب فى علم النفس على استخدام أجهزة وأدوات معقدة فى معامل علم النفس • فجوهر التجربة ، كما قدمنا، هو التحكم فى العوامل الهامة التى تؤثر فى السلوك، سواء كان هذا التحكم والضبط فى المعمل أو فى الظروف الاجتماعية التى تحيط بالفرد • فعلاج طفل مشكل (١) وهو بمثابة اجراء تجربة عليه • ذلك أن المعالج النفسى بعد أن يستعرض التاريخ الماضى للطفل وظروفه الحاضرة وما يلاقيه من متاعب فى البيت وفى المدرسة ، وما يتعرض له من آثار اجتماعية سيئة •• قد يبدو له أن السبب الرئيسى لانحراف الطفل

(١) الطفل المشكل طفل يصدر عنه سلوك شاذ متكرر لا يصدر ممن في سنه وظروفه من الاطفال ، ولايمكن علاجه بالطرق المألوفة لدى الوالدين والمعلمين . كالطفل الذى يدأب باستمرار على السرقة أو الكذب أو الهرب من البيت أو قضم أظفاره أو الاعتداء على الغير أو الغيرة العنيفة من اخوته أو الخوف الشاذ من حيوان لايخيف كالصرصار أو الارنب • وقد سمى طفلا مشكلا لأنه يسبب مشكلة لذويه .

وشـذوذه هو اسراف الوالدين فى تدليـله أو فى القسوة عليـه ، أو أن الدراسة تعلو كثيرا على مستوى ذكائه ، أو أن الطفل يتخـذ من مشكلته وسـيلة لجذب الأنظار اليـه ٠٠ هذا السبب الرئيسى الذى يطرأ على ذهن المعالج ما هو الا مجرد فرض٠ ويكون العلاج الذى يشير به وسيلة للتحقق من صحة هذاالفرض٠ فقد ينصح المعالج الوالدين أنيغيروا طريقة معاملتهم له ، أو بنقله من مدرسـة الى أخرى ، أو بابعاده عن زمـلائه الذين يلعب معهم ٠٠ فان نجح العلاج تحققت صحة الفرض ، وان أخفق العلاج وجب على المعالج أن يجرب فرضا آخر ٠

٨ ـ القياس فى علم النفس

يقصد بالقياس تقدير الشىء المادى أو المعنوى بوساطة وحدة معينة لمعرفة عدد ما يحتويه من هـذه الوحدة ٠ والقيـاس فى علم النفس شرط ضرورى له ان كان يريد أن يكن أكثر من مجموعة منالمعـلومات تقوم على الحزر والتخمين ٠ على أن القياس ليس طريقة مستقلة من طرق البحث فى هذا العلم انما هو أداة تستخدم فى البحوث التجريبية والاحصائية ٠

لقد كان القياس العـامل الرئيسى فى تقدم العلوم الطبيعية بل ان ما تتميز به هـذه العلوم بعضها عن بعض هو درجة اقترابهـا من القياس الدقيق المضبوط ٠ والحق أن أية مجموعة من المعلومات لا يمكن أن تصبح علمية بالمعنى الدقيق الا اذا أمكن التعبير عنها تعبيرا كميا الى جانب التعبير الكيفى الوصفى ٠ فالأرقام روح العلم ٠ وقياس السلوك يرمى الى صوغه فى أرقام وصبه فى قالب كمى ٠

والقياس فى علم النفس لا يختلف عن القياس فى العلوم الطبيعية الأخرى لأن كليهما يقيس ظواهر خارجية موضوعية ، فالقـدرة الحسابية أو سمة الأمانة أو قوة الدافع ٠٠ لا يمكن قياسها الا اذا تجسدت وبرزت للعيان وأمكن التعبير عنها باللغة أو بحركات (أنظر ص ١٢) ٠ غير أن القياس فى العـلوم الطبيعية أكثر ضـبطا ودقة من القياس السيكولوجى بوجه عام ٠ ولا يرجع هذا الى اختلاف المقاييس فى نوعها ، أو اختلاف فى نوع الأخطاء ، فالأقيسة فى علوم الطبيعة عرضة لجميع الأخطاء التى تفسد الأقيسة السيكولوجية ، غير أن الخطأ فيهـا طفيف يعجز الشخص العادى عن التفطن اليه ، على حين يرى فيه الفيزيقى مثلا عيبا فاضحا ٠ فقد كان لتصحيح سرعة الضوء بضع مئات منالأمتار دوى شديد بين علماء الفيزيقا ـ سرعة الضوء تسـاوى ١٦٨ ألف ميل فى الثانية ـ على أن هذا الفارق

فى دقة القياس ليس بمستغرب وهذا نظرا لتعقد الظواهر السيكولوجية، وتداخل العوامل المختلفة فيها ٠

لـكن كثيرا من الناس لا يزالون فى ريب من امكان دراسـه الحالات النفسية والعقلية ٠ فهم يسلمون بأننـا نستطيع ان نزن حجزا او نقيس طول حائط ، لكنهم لا يؤمنون بأننا نستطيع ان نقيس الأفكار والقدرات والصـفات النفسـية وهم لا يرون غرابة فى ان نسبر عور بئر ، لـكنهم لا يصدقون أننا نستطيع أن نسبر غور انفعال معين٠ وعلى هذا فمن الحمق أن نحاول قياس أثر المدرس الجيد فى تلاميـذه ، أو قياس مدى حب الأم لأطفالها ، أو مقدار التذوق الجمالى لأثر فني٠ وفاتهم أن الانسان كان دائما يقيس القـدرات العقلية والصفات الخلقية لمن يعاشرهم من النـاس ، أي يقدرها تقديرا كميا فيحكم أن فلانا أكثر ذكاء أو أقل غرورا من غيره ٠٠ وأن المدرسين يقدرون ما لدى تلاميـذهم من قدرات وصفات مختلفة دون الاستعانة بأجهزة أو اختبارات خاصة ٠ بل ان الفرد لا يستطيع أن يتعلم شيئا جديدا عن قصد دون أن يختبر نفسه ، كمـا أنه لا يستطيع تعليم شيء دون أن يختبر من يريد أن يعلمه ٠ وليست الامتحانات المدرسية العريقة فى القدم الا وسائل للتقـدير الكمى والقيـاس ، وما الأحـاجى والألغاز المشاعة بين الناس الا نوعا من الاختبارات العقلية ٠ صحيح أنها مقاييس ساذجة غير دقيقة لأنها تقوم على التقدير الشخصى الذاتى ٠ لكنه من الاسراف أن نقول ان قياس القـدرات العقلية والسـمات الخلقية أمر محال ٠ وقد قال « ثورنديك » : « كل شيء موجود فهو موجود بمقدار ، وليس القياس الا وصف هذا المقدار » ٠

الواقـع أن الخزانة السـيكولوجية تزخر اليوم بفيـض من الأدوات والأجهزة والاختبـارات والاستخبارات وموازين التقـدير المختلفـة ٠٠ تستهدف قياس الذكاء ، والقدرات الخاصة :اللغوية والعددية والموسيقية والميكانيكية ، والقدرة على الابتـكار ، وتذوق الأدب والشعر ، وصلاحية الفرد للقيـادة ، ومستوى التحصيل الدراسى للتلميذ ومستوى طموحه ، واستعداد الفرد للاصابة بمرض نفسى وقدرته على احتمال الألم الجسمى أو التعب ٠٠ لقياس الاتزان الانفعـالى والقـدرة على المثـابرة أو التعاون الى غير تلك من القدرات والسمات التى كان يظن أن قياسها أمر محال ٠

مدارس علم النفس المعاصرة

لم يكن علماء النفس ، حتى مطلع هذاالقرن ، يعملون أكثر من جمع وقائع عامة من مجـالات محدودة : من مجال الخبرات الحسـية ، والفروق الفردية ، وذكاء الحيوان ، ونمو الطفل ، والشخصية السوية والشاذة ولم تكن هناك خطة عامة للبحث ، أو رابط يجمع بين هذه المعلومات المتناثرة بل لم يكن هناك اتفاق عام بين علمـاء النفس على طبيعة هذاالعلم نفسه • ومن ثم بدت الحاجة الى لم الشمل وجمع هذا النثار من المعرفة السيكولوجية فى كل موحد متكامل يزيده وضوحا وثراء ويكون أساسا لتوجيه البحوث فىالمستقبل • وقد أدت هـذه الحاجة الى ظهور المدارس السيكولوجية فى القرن الحالى والتى سنتناولها بايجاز •

١ ـ المدرسة السلوكية Behaviorism

أسسها « وطسن » Watson الأمريكى فى مطلع هذا القرن • وهى مدرسة تنظر الى الانسان نظرتها الى آلة ميكانيكية معقدة ، فترى أن يقتصر موضوع علم النفس على دراسة السلوك الحركى الصريح للانسان والحيوان عن طريق الملاحظة الموضوعية البحته أى دون الاشارة الى ما يخبره الفرد من حالات شعورية أثناء ملاحظته أو اجراء التجارب عليه • لذا فهى ترفض اصطناع منهج التأمل الباطن رفضا صريحا ، كما قدمنا فى الفترة الثالثة من هذا الفصل •

ومما تنفرد به هذه المدرسة ، فضلا عن ذلك ، أنهـــا تنكر وجود قدرات واستعدادات فطرية • فليست هناك غرائز موروثة أو ذكاء موروث فالذكاء مجموعة معقدة من عادات يكتسبها الفرد أثناء حياته • وفى هذا يقول وطسن : « اعطونى عشرة من أطفال أصحاء أســـوياء التكوين ، فسأختار أحدهم جزافا ثم أدربه فأصنع منه ما أريد : طبيبا أو فنانا أو عالما أو تاجرا أو لصا أو متسولا ، وذلك بغض النظر عن ميوله ومواهبه وسلالة أسلافه » • لذا نجد هذه المدرسة تهتم الى حد كبير بدراســـة عملية التعلم • فموضوع « العادات وتكوينها » هو المحور الرئيسى لعلم النفس عندها •

٢ ـ السلوكية الجديدة Neobehaviorism

عصف النقد من كل مكان بالمدرسة السلوكية وتعاليمهـا المتطرفة

التى قال فيها أحد العلماء «ان علم النفس قد انتحر على يد السلوكية» . ومن هنا ظهرت السلوكية الجديدة . وهى لا تزال تجعل لموضوع التعلم وتكوين العادات مركز الصدارة من بحوثها . لكن بعض انصارها يعرضون عن التفسير الآلى للسلوك ، كما يرون امكان دراسة الحالات الشعورية عن طريق « التقرير اللفظى » الذى يصف به المستبطن هذه الحالات ، لكنها لا تحلل هذه الحالات بل تهتم بدراسة السلوك الظاهر الموضوعى وحده ، أى ما يفعله ويقوله الكائن الحى فى ظروف معينة .

٣ - المدارس الغرضية Purposive Schools :

يطلق هذا الاسم على كل مدرسة أو مذهب ينكر أن السلوك يمكن تفسيره تفسيرا كاملا على أسس ميكانيكية ، كما زعمت السلوكية ، ويرى أن الغايات والأغراض تقوم بدور هام فى تحديد سلوك الكائن الحى وتوجيهه ، فكل سلوك يصدر عن الكائن الحى - انسانا كان أم حيوانا - يهدف الى غاية ، ويتجه الى تحقيق غرض حتى ان لم يكن شاعرا بهذا الغرض . فالطائر الذى يجمع القش لبناء عشه لا يكون من دون شك شاعرا بالغرض البعيد من سلوكه ، وهو المحافظة على نوعه ، أو حتى بالغرض القريب وهو بناء العش . بل ان الانسان كثيرا ما يقوم بأفعال لا يكون الغرض منها واضحا فى ذهنه ، كأن يرفع صوته أثناء الحديث على حين فجأة ، أو يفضل السير فى طريق دون آخر ، أو يجد نفسه مدفوعا الى غسل يديه عدة مرات فى اليوم .

من هذه المدارس مدرسة علم النفس النزوعى للعالم الاسكتلندى « مكدوجل » Mc Dougall (١٨٧١ - ١٩٣٨) ، ومدرسة التحليل النفسى التى أسسها « فرويد » . وبعض أتباع المدرسة السلوكية الجديدة .

٤ - مدرسة التحليل النفسى Psychoanalysis

مؤسس هذه المدرسة الطبيب النمسوى « فرويد » الذى سبق أن أشرنا الى كشفه عن الجانب اللاشعورى من النفس . بدأت هذه المدرسة طريقة لعلاج بعض الأمراض النفسية ثم أصبحت نظرية ونظاما سيكولوجيا كان له أبلغ الأثر ليس فقط فى علم النفس بل وفى سائر العلوم والفنون الانسانية من علوم الاجتماع والتربية والسياسة الى الأدب والفن وتاريخ الحضارة الانسانية وغيرها .

ومما تنفرد به هذه المدرسة : (١) توكيدها أثر العوامل والدوافع اللاشعورية في سلوك الانسان • (٢) اهتمامها بدراسة الشخصية السوية والشاذة اهتماما بالغا : تشريحها وتكوينها وعوامل انحرافها • فان كان علم النفس هو علم السلوك ، فالتحليل النفسى هو علم الشخصية • (٣) توكيدها الأثر الخطير لمرحلة الطفولة المبكرة ، خاصة علاقة الطفل بوالديه ، فى تشكيل شخصية الراشد وفى تمهيد الطريق للاصابة بالأمراض النفسية والعقلية فيما بعد ، وكذلك توجيهها النظر الى الأهمية النفسية لمرحلة الرضاعة التى لم يكن الأقدمون يهتمون بدراستها • (٤) بسطها مفهوم الغريزة الجنسية ودراسة تطورها من الناحية النفسية وصلة ذلك بشخصية الفرد • (٥) وقد كان « فرويد » أول من حاول تطبيق المنهج العلمى فى تأويل الأحلام وصاغ نظرية ملتئمة عنها • (٦) وكانت من أولى المدارس الحديثة التى أكدت وحدة الانسان وقاومت الثنائية القديمة للجسم والنفس •

٥ ــ مدارس التحليل النفسى الجديدة Neopsychoanalysis

عدة مدارس تحيد عن مدرسة فرويد فى بعض المفهومات العلمية وطرق العلاج الكلينيكية ، لكن لا تزال داخل الاطار العام للمدرسة الأم• لقد كانت مدرسة فرويد تؤكد أثر الغرائز ــ خاصة الغريزة الجنسية وغريزة العدوان ــ فى تكوين الشخصية واحداث الاضطرابات النفسية ، أما هذه المدارس الجديدة فتؤكد أثر العوامل الحضارية فى هذه الناحية • وكانت المدرسة الأصيلة تؤكد أثر الطفولة الى حد بعيد ، أما هذه المدارس فتهتم بحاضر الفرد وظروفه الراهنة أكثر مما تهتم بماضيه وظروف طفولته • وممن ينتمون الى هذه المدارس « فروم » Fromm و «كاردنر» Kardiner و « هورناى » Horney •

٦ ــ مدرسة الجشطلت Gestalt Psychology

ظهرت هذه المدرسة فى ألمانيا فى أوائل هذا القرن • وكلمة Gestalt بالألمانية معناها الكل المتكامل الأجزاء ، أو الصيغة الاجمالية أو النمط Pattern ظهرت هذه المدرسة فى وقت أسرف فيه كثير من علماء النفس فى تحليل الظواهر النفسية الى عناصر جزئية • كانوا يحللون الادراك الى احساسات جزئية ، وعملية التعلم الى روابط عصبية ، والشخصية الى سمات مختلفة • فكان من الطبيعى أن يؤدى ذلك الى رد فعل شديد • وقد

كان ذلك على يد هذه المدرسة التى ترى أن الظواهر النفسية وحدات كلية منظمة وليست مجموعة من عناصر وأجزاء متراصة • فالادراك أو التعلم أو بناء الشخصية ليس كل منها كالحائط المكون من قوالب ملتصقة بل كالمركب الكيميائى أندمجت عناصره بعضها فى بعض • ولو حللنا المركب الى عناصره تلاشى المركب نفسه •

ومن مؤسسى هذه المدرسة « فرتيمر » Wertheimer و « كوفكا » Koffka و « كهلر » Koehler •

٧ ـ **مدرسة تحليل العوامل** Factor Analysis School

تحاول هذه المدرسة الكشف عن أقل عدد من العناصر أو العوامل المستقلة الأولية ـ أى التى لا يمكن ردها الى أبسط منها ـ التى تتألف منها المركبات السيكولوجية كالذكاء والشخصية • وتعتمد فى بحوثها على تطبيق الاختبارات السيكولوجية المختلفة ، ومعالجة النتائج بطرق احصائية تصل أحيانا الى درجة كبيرة من الصعوبة والتعقيد • ويعتبر « سبيرمان » Spearman الانجليزى منشىء هذه المدرسة (١٩٠٤) • كما يعتبر « ثرستون » Thurstone من أشهر ممثليها بأمريكا •

***

رأينا منهذا الاستعراض السريع ما تختلف فيه هذه المدارس من حيث موضوع البحث ومنهجه ووجهة النظر الى الظاهرة السيكولوجية • وهو اختلاف حدا ببعض النقاد أن يعرضوا عن تسميتها «مدارس» تنضوى تحت علم نفس واحد ، وقالوا بأنها « علوم نفس » مختلفة •

على أن هناك عوامل تجمع بين هذه المدارس كلها وتعمل على التقارب بينها • من ذلك أنها تعمل جميعها فى نفس الميدان العام • وهو دراسة سلوك الفرد : الانسان والحيوان ، الطفل والراشد ، السوى والشاذ ، كما أنها تعمل جميعا ـ حتى السلوكية ـ على دراسة الفرد باعتباره وحدة وكلا • هذا الى أن أغلبها يستخدم التجريب منهجا للبحث ، وهذا من شأنه أن يقارب بين نتائجها ، ويؤاخى بين وجهات النظر التى تبدو مختلفة اليوم والحق أن الفوارق بين هذه المدارس فلسفية أكثر منها علمية ـ اذ هى تنتمى الى مذاهب فلسفية مختلفة • بل ان هذه الفوارق أقل من ناحية عددها وأهميتها العلمية من نواحى الاتفاق بينها • لذا يرى المتفائلون أن التوفيق النهائى بين هذه المدارس مرهون بتحسن مناهج البحث السيكولوجية ، خاصة منهج التجريب والقياس •

الحق أننا لا نزال فى حاجة الى تعدد المدارس فى علم النفس • ذلك أن كل مدرسة تجد نفسها مضطرة الى صوغ نظريات عامة جريئة لتدعيم وجهة نظرها ولكى لا تتخاذل ازاء غيرها من المدارس • والنظريات شرط لا غنى عنه لتقدم العلم • فهى تعين على تنظيم الوقائع المبعثرة ، كما أنها تثير مشكلات جديدة يحاول الباحثون حلها بما يلقى الضوء على الظـاهرة السيكولوجية ويزيدها وضوحا •

أسئلة وتمارين

١ – يبدو التكيف للبيئة بشكل واضح حين تعترض الفرد مشكلة – اضرب أمثلة توضح هذه العبارة ٠

٢ – ليس البيت الواحد بيئة سيكولوجية واحدة لجميع من به من الأطفال – اشرح هذه العبارة ٠

٣ – بين كيف تستطيع أن تقوم ببحث عن تطور الميول عند المراهقين ٠

٤ – صمم بحثا تجريبيا يبين صلة الفقر بالجريمة ٠

٥ – حين تسشير طبيبا فانك تقدم له معلومات استبطانية وأخرى موضوعية عن حالتك – اضرب أمثلة لكل نوع ٠

٦ – أراد طالب أن يعرف هل الأفضل أن يذاكر فى الصباح أو فى المساء ، فأخذ يذاكر الرياضيات فى الصباح واللغة الانجليزية فى المساء ٠ فوجد أن درجاته فى اللغة قد تحسنت ، فاستنتج أنه من الأفضل أن يذاكر فى المساء ٠ ما وجه الخطأ فى هذه التجربة ؟

٧ – التجربة دون فرض عمياء ، والفرض دون تجربة فرض أعرج – اشرح المقصود من ذلك ٠

٨ – اضرب أمثلة لأنواع من السلوك استطعت أن تتنبأ بحدوثها ، وما هى الأسس التى أقمت تنبؤك عليها ؟

٩ – قال أحد علماء النفس الأمريكيين : « بدأ علم النفس بدراسة الروح لكن زهقت روحه ، ثم أصبح علم العقل لكن ذهب عقله ، ثم أصبح علم الشعور وأخشى أن يفقد شعوره » – ماذا كان يقصد بهذه العبارة ؟

١٠ – يرى البعض أن اختلاف المدارس يؤدى الى تقدم العلم ، ويرى آخرون عكس هذا الرأى – فما رأيك أنت فيما يتعلق بعلم النفس ٠

مراجع الباب الأول

BORING and LANGFELD : Introduction to Psychology, 947.

CATTELL : General Psychology.

CUIVILLIER : Précis de Philosophie, Tome I, Psychologie, 957.

FLUGEL : One Hundred Years of Psychology, 1938.

GARRETT : General Psychology, 1950.

GUILFORD : General Psychology, 1948.

GUILLAUME : Psychologie, 952.

HARTLEY : Outside Readings in Psychology, 959.

HILGARD : Introduction to Psychology, 962.

MUNN : Fundamentals of Human Adjustment, 961.

WOODWORTH and MARQUIS : Psychology, 961.

الباب الثانى

دوافع السلوك

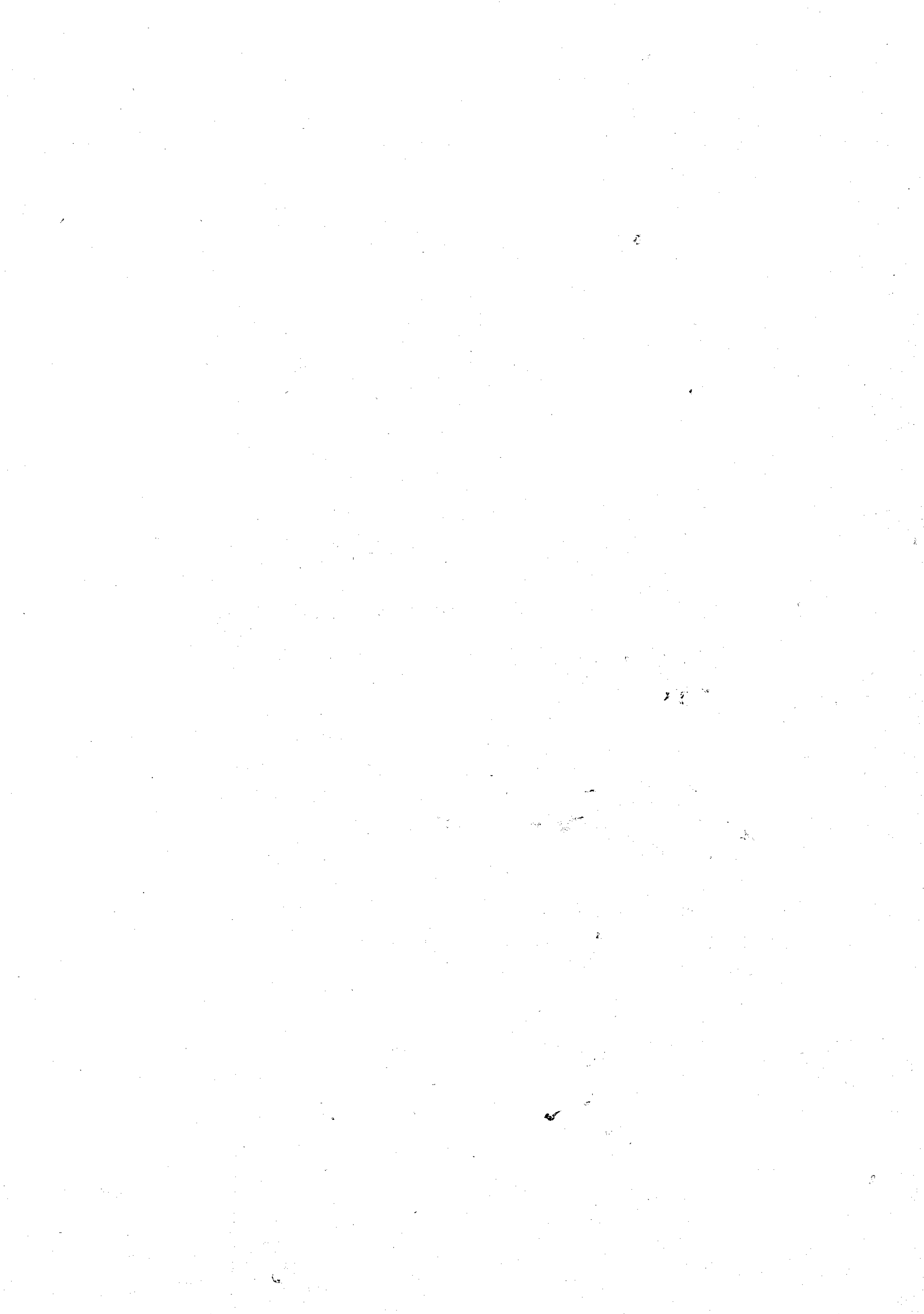
تمهيد وتعريف

الفصل الأول : الدوافع الفطرية .

« الثانى : الدوافع المكتسبة .

« الثالث : الدوافع اللاشعورية .

« الرابع : الانفعالات .



دوافع السلوك

تمهيد وتعريف

١ ـ أهمية دراسة الدوافع

موضوع الدوافع من أكثر موضوعات علم النفس أهمية واثارة لاهتمام الناس جميعا . فهو يهم الأب الذى يريد أن يعرف لماذا يميل طفله الى الانطواء على نفسه والعزوف عن اللعب مع أترابه ، أو لماذا يكون طيعا ممتثلا فى المدرسة ، ومشاكسا معتديا فى البيت ؛ أو لماذا يسرف فى الكذب أو فى الاستسلام لأحلام اليقظة ؟ كما يهم الطبيب اذ يريد أن يعرف سبب التشكى الموصول لمريض يدل فحصه على خلوه من أسباب المرض الجسمى ، أو لماذا يهمل بعض المرضى اتباع نصائحه وارشاداته ، أو يسيرون على عكس ما يشير به ؟ فان كان طبيبا نفسيا تطلع الى معرفة الدوافع التى تكمن وراء هذيان المجنون وأوهام المخبول وتشنج الهسترى والتردد الشاذ عند المريض بالوسواس ؟ ورجل القانون يهمه أن يعرف الأسباب والدوافع التى تحمل بعض المجرمين على معاودة الجريمة بالرغم مما يوقع عليهم من عقاب أليم ؟ وصاحب العمل يهمه أن يعرف ما يدفع العمال الى التمرد بالرغم من كفاية الأجور واعتدال ساعات العمل ؟

ولا تقتصر أهمية معرفة الدوافع على علاج ضروب السلوك المنحرف أو الوقاية منه ، بل ان هذه المعرفة ضرورية لكل من يشرف على جماعة من الناس ويوجههم ويجهد فى حفزهم على العمل . فالمدرس فى حاجة الى معرفة دوافع تلاميذه وميولهم ليتسنى له أن يستغلها فى حفزهم على التعلم فالتعلم لا يكون مثمرا الا اذا كان يرضى دوافع لدى المتعلم . وكثيرا ما يكون تقصير بعض التلاميذ راجعا الى انعدام ميلهم أو اهتمامهم بما يدرسون ، لا الى نقص فى قدراتهم أو ذكائهم . كذلك يحتل موضوع الدوافع اليوم مركز الصدارة فى الصناعة الحديثة ، وذلك ابتغاء رفع مستوى الكفاية الانتاجية لدى العاملين . ذلك أن قدرات العامل وما لديه من خبرة ومهارة

وتدريب ، وما يحيط به من ظروف طبيعية مواتية فى عمله ٠٠ كل ذلك لا يمكن أن يؤتى أقصى ثماره الا اذا اقترن بدوافع قوية الى العمل ٠

ثم ان معرفة الانسان دوافع غيره من الناس تحمله على التسامح ورحابة الصدر واقامة علاقات انسانية أفضل بينه وبينهم ٠ فلو استطاع الرئيس أن ينفذ الى دوافع مرءوسيه ومشاعرهم وحاجاتهم استطاع أن يفهم وجهات نظرهم وأن يصغى الى شكاواهم وأن يجد لهم العذر فى بعض ما يفعلون ٠

يضاف الى هذا أن جهل الانسان بدوافعه الخاصة مصدر لكثير من متاعبه ومشاكله ومعتقداته الباطلة واندفاعاته وأزماته النفسية ٠ بل ان كثيرا من ألوان السخط والشقاء فيما يكابده الانسان يرجع الى أنه لا يعرف ما يريد ٠ كما أن كثيرا من ضروب التخبط التى يتورط فيها الفرد ترجع الى عجزه عن تحديد الأغراض والبواعث التى تحركه تحديدا كافيا ٠ ومعرفة الانسان دوافعه الحقيقية ، لا الدوافع التى يزعمها أو يتوهمها تعينه على ضبطها وتوجيهها والتحكم فيها أو ارجاء اشباعها أو تحوير السلوك الصادر عنها ٠٠ من ذلك أن الغيرة غالبا ما تكون مظهرا لفقد الشعور بالأمن من جراء عدم ثقتنا فى أنفسنا واحساسنا بالنقص حيال الشخص الذى نغار منه ، والذى يكون فى العادة متفوقا علينا فى الذكاء أو المركز أو الشخصية ٠٠ وأغلب الظن أن هذه الغيرة ستظل قائمة حتى نعرف دوافعها الحقيقية ونواجهها فى صراحة بما يكفل ازالتها أو تخفيف حدتها ٠ وكثيرا ما ننسب عيوبنا ودوافعنا البغيضة التى لا نشعر بوجودها الى الغير أو نلومهم ونحاسبهم عليهم حسابا شديدا ، فترى المغرور أو الأنانى أو المتعصب ينسب هذه العيوب الى غيره ٠٠ ولو استبصر كل من هؤلاء فى نفسه وعرف أنها جزء من كيانه النفسى لم يعد يقذف بها غيره أو يغالى فى تقديرها لديهم ٠

ولا تقتصر أهمية دراسة الدوافع على هذه النواحى العملية فحسب، فموضوع الدوافع يتصل بجميع موضوعات علم النفس ٠ فهو وثيق الصلة بعمليات الادراك والتذكر والتخيل والتفكير والتعلم والتكيف كما أنه أساس دراسة الشخصية ٠٠٠ هذا فضلا عن أن الدوافع لابد منها لتفسير كل سلوك ، اذ لا سلوك بدون دوافع ٠

٢ ــ تعريف الدافع

الدافع حالة داخلية ــ جسمية أو نفسية ــ تثير السلوك فى ظروف معينة ، وتواصله حتى ينتهى الى غاية معينة • فالكلب الجائع يضرب فى الأرض بدافع الجوع ولا ينتهى سلوكه حتى يقع على طعام أو يصيبه الكلال والاعياء • والشخص الذى يؤلمه ضرسه لا يكف عن البحث عن مسكن يخفف به ألمه • والطالب يستذكر دروسه ويسهر الليالى بدافع الرغبة فى النجاح أو التفوق أو الشعور بالواجب أو الظفر بمركز اجتماعى لائق أو بهذه الدوافع جميعا • والعالم لا يبرح يبحث وينقب ويفترض ويجرب بدافع من حب الاستطلاع • والشخص المصاب بمرض الوسواس يجد نفسه مدفوعا رغم ارادته الى غسل يديه كلما فتح بابا أو لمس كتابا أو صافح شخصا ••

الدافع مفهوم افتراضى Hypothetical construct

الدوافع حالات أو قوى لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنها • مثلنا كمثل عالم الطبيعة لا يلاحظ « الجاذبية » مباشرة بل يلاحظ ظواهر مختلفة تشترك كلها فى صفة واحدة هى النزعة الى التحرك نحو مركز الارض • فان كان السلوك متجها نحو الطعام استنتجنا دافع الجوع ، وان كان متجها نحو الشرب استنتجنا دافع العطش ، وان كان متجها نحو الاجتماع بالناس استنتجنا الدافع الاجتماعى ••• والمفهوم الافتراضى هو « تصور ذهنى » يبتكره العالم ويحاول به تفسير الوقائع والظواهر المشاهدة •

والدافع اصطلاح عام شامل لذا تحتوى اللغة على ألفاظ كثيرة تحمل معنى الدافع : الحافز ، الباعث ، الرغبة ، الميل ، الحاجة ، النزعة ، العاطفة ، الغرض ، القصد ، النية ، الغاية ، الارادة •• وبعض هذه الألفاظ يكاد يكون مرادفا للآخر • وبعضها يحتاج الى تحديد وتمييز مما سيتضح فيما يلى •

أنواع الدوافع وخصائص الدافع

مما تقدم نرى أن .

١ ــ الدافع قد يكون حالة جسمية كالجوع والعطش أو حالة نفسية كالرغبة فى التفوق أو الشعور بالواجب •

٢ ـ قد يكون حالة مؤقتة كالجوع والغضب أو حالة دائمة ثابتة نسبيا كحب الاستطلاع والدافع الاجتماعى ٠

٣ ـ قد يكون الدافع فطريا موروثا كالجوع أو مكتسبا كالشعور بالواجب ٠

٤ ـ أن الدافع قوة محركة موجهة فى آن واحد ٠ فهو يثير السلوك الى غاية أو هدف يرضيه ٠ ولئن أثير الدافع وأعيق عن بلوغ هدفه ظل الفرد فى حالة من التوتر كأنه زنبرك مشدود ٠ وبعبارة أخرى فالدافع استعداد ذو وجهين ، وجه داخلى محرك ووجه خارجى هو الغاية أو الهدف الذى يتجه اليه السلوك الصادر عن الدافع كالأكل أو الشرب أو التخفف من الألم أو الظفر بمركز اجتماعى مرموق ٠٠٠ ويسمى الوجه الداخلى للدافع بـ « الحافز » drive ٠ والحافز لا يعدو أن يكون حالة من الضيق والتوتر أو الألم تولد نزوعا الى النشاط ٠٠ لذا كان من الصعب التمييز بين حوافز الدوافع المختلفة ٠٠ فمن الصعب التمييز بين حالة التوتر لدى شخص تدفعه الرغبة الى أن يكسب فى لعبة التنس وبين حالة التوتر لديه حين تدفعه الرغبة الى أن يكسب قضية ضد خصم له ـ أما الأهداف أو الغايات التى يلتمسها الدافع فأشياء يمكن تحديدها عادة وتمييز بعضها عن بعض ٠ لذا فنحن نعرف الدافع من هدفه ، ويجدر بنا أن نسمى الدافع بهدفه فنقول دافع التماس الطعام بدلا من دافع الجوع ، لكن هذه القاعدة لا يتبعها كثير من الباحثين ٠

ضرورة افتراض الدوافع

لا تستطيع المنبهات الخارجية وحدها أن تثير سلوك الفرد ان لم تتجاوب مع عوامل داخلية عنده ٠ فرؤية الطعام لا تثير الشهية فى الشبعان بل قد تثير النفور ، والطفل الصغير قد يبتسم لأمه المقبلة عليه أو لا يبتسم ، والنكتة التى يطرب لسماعها شاب مراهق لا يكترث لها شيخ عجوز ٠ والمطرب نفسه قد يشجى بعض السامعين ويزعج البعض الآخر ، وفى الأمثال أنك تستطيع أن تقود حصانا الى النهر لكنك لا تستطيع أن تجبره على أن يشرب ٠٠ فالمنبهات الخارجية لا تكفى وحدها لتفسير السلوك أو التنبؤ به ٠ لأن نفس المنبهات الخارجية قد تثير السلوك فى فرد بعينه تارة ولا تثيره طورا ، كما أنها تثير استجابات مختلفة فى أشخاص مختلفين ، وفى الكائنات الحية المختلفة ٠ ومن ثم فلابد من افتراض دوافع تختلف باختلاف نوع الفرد وجنسه وسنه وثقافته وصحته بل وطراز

الحضارة التى ينتمى اليها . فدوافع الطفل لاشك أنها تختلف من بعض الوجوه عن دوافع الشاب والراشد والشيخ ، ودوافع الرجل عن دوافع المرأة ، ودوافع المثقف عن الجاهل ، والسليم عن المريض ، والمتزوج عن الأعزب ، والامريكى عن الصينى .. وهذا لا ينفى وجود دوافع عامة مشتركة بين الناس جميعا أو بين من تجمعهم جماعة أو حضارة واحدة ..

دوافع الانسان ودوافع الحيوان

دوافع الانسان لاعد لها ولا حصر ان قيست بدوافع الحيوان : الجوع والعطش ، الخوف والغضب ، الحب والكره ، الحاجة الى الأمن والحاجة الى التقدير الاجتماعى ، والحاجة الى التعبير عن الذات وما يتفرع على هذه الحاجات الأساسية من حاجات فرعية ومطالب لا عداد لها : كالحاجة الى تعلم لغة أجنبية ، أو شراء سيارة ، أو قراءة جريدة معينة . أو اختيار ملابس معينة .. هذا الى عواطف وميول شتى كعاطفة الولاء للأسرة أو للوطن أو لصديق أو لمبدأ ، وكالميل الى القراءة أو الى الرحلات أو النشاط الاجتماعى أو الرياضى .. يضاف الى هذا كله أهداف الانسان وفلسفته فى الحياة وضميره .. وهى من الدوافع الانسانية القوية . ومن الدوافع الانسانية الهامة أيضا الشعور بالنقص والشعور بالذنب والشعور بالقلق وما يحمله الفرد من عقد نفسية مختلفة .

وليس هناك حيوان يكاد يقترب من الانسان فى عدد دوافعه ونوعها، وفى سيطرة هذه الدوافع عليه ، وفى عدد العقبات والحواجز التى تحبط هذه الدوافع وتخنقها . فالانسان لا يزال يدأب على ارضاء دوافعه واشباعها ، ولا يبرح يخلق لنفسه دوافع جديدة متى فقدت الدوافع القديمة جاذبيتها وفتنتها . أما الحيوان فمتى سد رمقه وأرضى دوافعه القليلة الأخرى — وأغلب نشاطه يدور على الغذاء والتناسل — ارتاح وهدأ أو استسلم للرقاد ، لا يحلم بمزيد من الطعام ، أو بطعام أشهى وأدسم أو بمستقبل أزهى وأزهر أو بأهداف أعلى وأبعد .. وهكذا نرى الانسان لا يكاد يرضى دافعا حتى يلح عليه دوافع أو دوافع أخرى من جراء حياته الاجتماعية المعقدة وما يغشاها من شد وجذب وتنافس وكفاح . ومخلوق هذا شأنه معرض لا محالة لضروب شتى من الحرمان والتوتر والتأزم النفسى . هذا التأزم يعد من أقوى الدوافع وأشدها لدى الانسان .

وسط هذا التيه الشاسع من الدوافع المختلفة الأشكال والألوان

كان من الضرورى تنظيم هذه الدوافع وتصنيفها أصنافا تسهل دراستها واستخدامها لتفسير السلوك ·

٣ ـ تصنيف الدوافع

ليس من اليسير اقامة تصنيف للدوافع على أساس السلوك الصادر عنها ، وذلك لتعقد الصلة بين الدوافع والسلوك :

١ ـ فالدافع الواحد يؤدى الى ضروب من السلوك تختلف باختلاف الأفراد فالرغبة فى التقدير الاجتماعى قد تدفع بشخص الى الظهور فى ميدان النشاط الاجتماعى ، وبآخر الى تأليف قصة ، وبثالث الى الزواج من أسرة مرموقة ، وبرابع الى البقاء أعزب · والحاجة الى الأمن قد تدفع بشخص الى جمع الثروة ، وبآخر الى الانتماء الى جمعية أو ناد ، وبثالث الى اعتزال الناس ·

٢ ـ والدافع الواحد يؤدى الى ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه تبعا لوجهة نظره الى الموقف الخارجى · فرغبة الطفل فى جلب النظر والانتباه اليه قد تحمله على التمرد والمشاغبة فى البيت ، وعلى الامتثال والطاعة فى المدرسة حين يرى أنه لا يستطيع تحقيق رغبته فى المدرسة بالتمرد والعدوان ·

٣ ـ هذا الى أن السلوك الواحد قد يصدر عن دوافع مختلفة · فالقتل قد يكون الدافع اليه الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدافع الجنسى· والكذب قد يكون نتيجة شعور خفى بالنقص ، أو بدافع من الانتقام ، أو بدافع الولاء لصديق لوقايته من عقاب ·

٤ ـ أن التعبير عن الدوافع يختلف من حضارة لأخرى · فدافع المقاتلة والعدوان ، يفصح عن نفسه بالضرب والعنف الجسمى فى بعض الحضارات ، غير أنه فى بعض الشعوب البدائية لا يضرب الرجل خصمه حين يتشاجران ، بل يأخذ كل منهما عصا فيضرب بها حجرا أو شجرة ، فمن كسرت عصاه قبل صاحبه كان أشجع منه وكان هو المنتصر ·

٥ أن الدوافع كثيرا ماتبدو فى صور رمزية متنكرة · فالسرقة قد تكون تعبيرا عن دافع جنسى مكبوت ، والقىء دون سبب جسمى قد يكون رمزا الى التقزز والنفور ·

٦ ـ أن السلوك الانسانى يندر أن يصدر عن دافع واحد ، وأغلب

الأمر أن يكون نتيجة لتداخل عدة دوافع يتضافر بعضها مع بعض ، أو يتنافر بعضها مع بعض • فالانسان قد يتصدق اختيارا أو اضطرارا ، طمعا أو خوفا ، سخاء أو تساخيا ، حرصا أو زهدا أو اختيالا أو ذرا للرماد في العيون ، والاغلب أن يكون بمجموعة من هذه الدوافع • كما أنه قد لا يتصدق مع وجود دافع يحمله على الصدقة لأن لديه دوافع أخرى تمنعه من ذلك كاستحياء مثلا • كذلك الانسان لا يكد ويكدح في الحياة للحصول على لقمة العيش فقط ، بل وطلبا للأمن والتقدير الاجتماعي ، أو للظهور والسيطرة ، أو لكي يساعد أهله وأقاربه ، أو لكي يتزوج ويسهم في الخدمات العامة ، أو لأن العمل يتيح له التعبير عن شخصيته واظهار ما لديه من قدرات ومواهب ••• أو بمجموعة من هذه الدوافع •

لهذا كله كان من العسير تصنيف الدوافع الانسانية على أساس منطقي ، بحيث تكون متمايزة فلا يتداخل بعضها في بعض ، غير أننا نستطيع أن نقدم تصنيفا عمليا بسيطا يعين على وضع شيء من النظام في هذا الميدان المعقد المتشعب ، وهو تصنيف يقوم على مصادر الدوافع وأهدافها :

١ ـ دوافع فطرية ودوافع مكتسبة ، وقد يكون كل منهما عضويا جسميا أو نفسيا اجتماعيا •

٢ ـ دوافع شعورية ودوافع لا شعورية •

٤ ـ تحديد بعض المصطلحات

المنبه أو المثير والدافع :

الأصل في الدافع أن يكون كامنا غير مشعور به حتى يجد من الظروف ما ينشطه ويثيره • والمنبه أو المثير داخليا كان أم خارجيا هو ما يحيل الدافع من حالة الكمون الى حالة النشاط • فالطائر لا يبني عشه الا في أوقات معينة ، والبخيل أو المغرور لا يبدو أثر هاتين الخصلتين في سلوكهما الا في مواقف معينة ، وحب الأم لأطفالها لا يكون ماثلا في شعورها في كل لحظة وحين • من هذا نرى أن المنبه مؤثر عارض في حين أن الدافع استعدادا يوجد لدى الفرد قبل أن يؤثر المنبه فيه • فكأن المنبه كالزناد لا يخلق الطاقة بل يحررها ويطلقها من مكمنها •

الدافع والباعث :

الباعث incentive موقف خارجي ، مادى أو اجتماعى ، يستجيب له الدافع motive • فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع ، والماء باعث يستجيب له دافع العطش ، ووجود جائزة أو مكافأة أو وظيفة معينة بواعث تستجيب لها فى مختلف الناس دوافع مختلفة • فالدافع قوة داخل الفرد والباعث قوة خارجه •

والبواعث نوعان ايجابية وسلبية • فالايجابية ما تجذب الفرد اليها كأنواع الثواب المختلفة أو وجود مجال للترقية • والسلبية ما تحمل الفرد على تجنبها والابتعاد عن عواقبها كالقوانين الرادعة والزواجر الاجتماعية وغيرها من ضروب الاستهجان أو العقاب التى تحمل الفرد على تعديل سلوكه أو كفه •

اذن ما الفارق بين الباعث والمنبه الخارجي ؟ • ان المنبه الخارجي يثير الدافع لكنه قد لا يرضيه • فسماع دقات الساعة تعلن موعد حلول الطعام قد يجعل الشخص المنهمك فى عمله يشعر بالجوع شعورا واضحا، لكنها لا ترضى فيه دافع الجوع • والتغيرات الضوئية فى الجو تثير فى الطيور غريزة المهاجرة من صقع الى آخر لكنها لا ترضى فيها هذه الغريزة • أما الباعث فموقف خارجي يثير الدافع ويرضيه فى آن واحد كوجود طعام أمام فرد جائع أو شم رائحته •

الدافع والحافز

قدمنا أن الحافز هو الوجه المحرك للدافع • هو حالة من التوتر والضيق تنشط الكائن الحى لكنها لا توجه السلوك توجيها مناسبا • لذا قد يكون السلوك الصادر عن الحافز وحده سلوكا أعمى ، فى حين أن السلوك الصادر عن الدافع يكون موجها ــ خاصة فى حالة الدوافع الشعورية كما سنرى فيما بعد • وبعبارة أخرى فالحافز هو مجرد « دفعة من الداخل » فى حين أن الدافع « دفعة فى اتجاه معين » • أما الباعث « فجذبة فى اتجاه معين » •

الرغبة desire

دافع يشعر الفرد بغايته وهدفه أى يتصور أن هذا الهدف يرضى حاجة لديه كالرغبة فى قراءة كتاب معين : أو تناول طعام معين أو القيام

برحلة معينة وأقوى من الرغبة « الشوق » و « التوق » · وأقوى من هذين « الكلف » craving وهو الاغرام والحب الشديد · أما « الولع » passion فهو رغبة تضخمت تضخما شديدا أو خبيثا بحيث برزت على غيرها من الرغبات وطبعت شخصية الفرد بطابعها · كالولع بالطعام أو بالمشروبات أو بجمع السجاجيد ، وكالولع الديني أو العقلي أو السياسي وكالحب الشديد والبخل الشديد ·

الحاجة Need

الأصل في الحاجة أنها حالة من النقص والعوز والافتقار تقترن بنوع من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة وزال النقص — سواء كان هذا النقص ماديا أو معنويا ، داخليا أو خارجيا · فالفرد يكون في حاجة الى الطعام متى أعوز جسمه الطعام ، وفي حاجة الى الأمن متى احتواه الخوف وافتقر الى الأمن · ومما يذكر أن الانسان قد يكون في حاجة الى شيء لكنه لا يرغب فيه ، كأن يكون في حاجة الى تعاطي أدوية خاصة لكنه لا يرغب في تعاطيها · أو يرغب في شيء لا يكون في حاجة اليه ، فقد يرغب في طعام كالحلوى وهو ليس في حاجة اليه بل قد يكون ضارا به ·

على أن كثيرا من علماء النفس يستخدمون اصلاح « الحاجة » على أنه مرادف لاصلاح الدافع بوجه عام · فيقولون أن أغلب الناس ، ان لم يكونوا جميعا ، لديهم حاجة الى الأمن ، وحاجة الى التقدير الاجتماعي ، وحاجة الى الافصاح عن الذات وتوكيدها ، هذا فضلا عن الحاجة الجنسية أي الدافع الجنسي والحاجة الى الطعام ، والحاجة الى الشراب ·

فالحاجة اذن قد تعني الدافع أو تكون مرادفة للدافع المعاق ·

الهدف والغرض

الهدف أو الغاية aim او Goal هو ما يشبع الدافع واليه يتجه السلوك ، ويكون في العادة شيئا خارجيا · أما الغرض purpose فهو ما يتصوره الفرد في ذهنه من غايات يقصد الى بلوغها أو يعزم على تجنبها ·

ويلاحظ أن كثيرا من الناس يخلطون بين الغاية والدافع فيقولون ان الدافع الى الجريمة كان السرقة في حين أن الدافع الفعلي كان حب الانتقام ،

او دافع الأمومة أو الشعور بالنقص .. ذلك أن انتباه الناس يكون موجها في العادة الى الغاية ، ولأنهم لا يعرفون الدوافع التى تحركهم وأغلبها دوافع لا يشعرون بوجودها .

كل سلوك غائي

من خصائص سلوك الانسان والحيوان أنه نشاط يهدف الى غاية هي ارضاء دوافع الفرد أى خفض مايعانيه من ضيق وتوتر يثيره نشاط الدافع . فهو يشرب ارواء للظمأ ، ويبحث وينقب ارضاء لدافع الاستطلاع ، ويعتدى ردا على اهانة ، أو لا يعتدى خوفا من العقاب .. وسلوك الكائن الحى فى هذه الناحية يختلف عن حركة الجمادات . فالكرة المتحركة أو الحجر المتحرك لا تلبث حركته أن تنتهى ان اعترضه حائط أو ارتطم بحاجز . وهذا على خلاف سلوك الاحياء اذ يمضى فى محاولاته حين يرتطم بعقبة ، بل قد تزيده العقبة اصرارا والحاحا . فالكلب الجائع لا يبرح يغير من اتجاهاته ، ويفتش عن الطعام هنا وهناك ، يدخل حجرة ويخرج منها ، ثم يتجه الى الشارع ، ومن شارع الى آخر.. حتى يقع على طعام أو يصيبه الكلال والاعياء . عندئذ يهدأ وقد يستسلم للرقاد . كذلك الطفل ان لم يجد لعبته فى مكانها المعهود أخذ يتلمسها فى جميع مظانها ، ولا تهدأ ثائرته حتى يعثر عليها أو يشغله شاغل عنها . وقل مثل ذلك فى حالة شخص يؤلمه ضرسه ألما شديدا . من هذا نرى أن سلوك الكائن الحى لا يقف حتى يصل الى غاية معينة ينتهى سلوكه متى بلغها .

فالغائية من الخصائص الأساسية التى تميز سلوك الكائنات الحية عن حركة الجمادات . وهى التى تجعل سلوك هذه الكائنات يتسم بالمرونة والتغير والتنوع والقابلية للتكيف وفق الظروف المتغيرة . وهذا بخلاف حركة الجماد . فالجماد لا يتحرك الا بمحرك خارجي . ونفس المحرك الخارجي يحدث فى الجماد دائما نفس الحركة . وهى حركة يمكن تحديدها بدقة والتنبؤ بمداها واتجاهها وخط سيرها بخلاف الحال فى سلوك الكائن الحى اذ يؤدى نفس المثير الى ضروب مختلفة من السلوك..

غير أنه ليس من الضرورى أن تكون الغاية من السلوك **شعورية** أى أن تكون واضحة ماثلة فى ذهن الفرد أثناء قيامه بالسلوك . فالطائر الذى يهاجر من مكان الى آخر فى أوقات معينة لا يشعر على التحقيق بالغاية من هجرته . والفأر الجائع ليست لديه فى أكبر الظن صورة

ذهنية عن الطعام الذى يبحث عنه . كذلك الرضيع الجائع . والوسواسى الذى يغسل يديه ألف مرة فى اليوم لا يفطن الى الغاية من سلوكه هذا. بل اننا جميعا لا نشعر البتة فى كثير من الأحيان بالغاية التى يرمى اليها سلوكنا . فقد نتباهى ونتفاخر تعويضا عن نقص فينا دون أن نفطن الى الغاية من سلوكنا هذا .

على هذاالنحو نستطيع أن نقول ان كل سلوك يهــدف الى غاية ويرمى الى تحقيق غرض حتى ان لم يكن الفرد شاعرا بهذه الغاية أو الغرض .. هذا هو رأى المدارس الغرضية فى عــلم النفس (أنظر ص ٥١) . وهو الرأى الذى سنأخذ به فى هذا الكتــاب . والذى ينكره ويرفضه أتباع المدرسة السلوكية وأغلب اتبــاع السلوكية الجديدة (ص ٥٠) .

الفصل الأول

الدوافع الفطرية

١ ـ تعريف الدافع الفطرى

الفطرى بوجه عام ـ قدرة كان أم سلوكا أم دافعا ـ هو ما ينتقل عن طريق الوراثة فلا يحتاج الفرد الى تعلمه واكتسابه ، أما المكتسب فهو كل ما ينجم عن تغيير الفطرى وتعديله عن طريق النشاط التلقائى للفرد أو عن طريق الخبرة والممارسة والتدريب ٠

اذن ماذا نعنى حين نقول ان الجوع أو العطش أو اللعب دوافع فطرية ، وأن عاطفة الشفقة أو الشعور بالنقص أو الميل الى جمع طوابع البريد دوافع مكتسبة ؟

لقد رأينا أن الدافع استعداد مركب من عدة عناصر : (١) مثير ينشطه و (٢) سلوك يصدر عنه و (٣) هدف يرمى اليه ٠ والدافع الفطرى ـ فى صورته النقية وبمعناه الدقيق ، عند الانسان على الاقل ـ هو ما كانت مثيراته فطرية وهدفه فطريا ٠ أما السلوك الذى يصدر عنه فعلى الانسان أن يتعلمه فى الأعم الأغلب من الاحيان ٠ فالجوع مثيره الفطرى تقلص العضلات الملساء للمعدة ، وهدفه اكمال حالة نقص غذائى فى الجسم ٠ وكل من المثير والهدف فطرى ٠ أما طريقة ارضاء الجوع فعلى الانسان أن يتعلمها ٠ لذا تختلف طرق الناس فى تناول الطعام وفى نوع الاطعمة التى يأكلونها ٠ حتى الطفل الوليد الذى يرضع لأول مرة فهو يحرك شفتيه ويقوم بعملية امتصاص ٠ لكنه يمص كل شىء يوضع فى فمه ، سواء كان قطعة من القطن أو الجلد أو الشعر أو ثدى الأم ٠ فمتى أمسك بالثدى ورضعه فأشبع جوعه عرف فتعلم أن هذا هو الطريق الوحيد لاشباعه ٠

أما عاطفة الشفقة ، وهى دافع مكتسب ، فمثيرها مكتسب هو رؤية الضعيف أو العاجز أو المحروم ، وهدفها مكتسب أيضا هو معونة هؤلاء ٠٠

انها دافع يحتاج الى وقت قد يكون طويلا لاكتسابه كما يتطلب مستوى خاصا من النضج العقلى ، لذا فهو لا ينضج ويستوى الا فى مرحلة المراهقة، وبعد خبرات عدة يمر بها الفرد ، يشعر فى بعضها بألم الغير فيشقى ، ويشعر فى بعضها الآخر بما يقدمه اليهم من معونة فيسعد ٠٠ بل قد يعجز بعض الناس عن اكتساب هذا الدافع اطلاقا ٠٠ كذلك الحال فى الميل الى جمع طوابع البريد ، فالانسان لا يولد مزودا بهذا الدافع ، بل يكتسبه عن طريق تجاربه واتصاله بالبيئة ٠

علامات الدافع الفطرى :

١ ــ من العلامات التى تميز الدافع الفطرى ظهوره منذ الميلاد أو من سن مبكرة ، أى قبل أن يفيد الفرد من الخبرة والتعلم ، كالجوع والعطش٠

٢ ــ ومن هذه العلامات أن يكون الدافع عاما مشتركا بين أفراد النوع الواحد جميعا مهما اختلفت بيئاتهم وحضاراتهم كالدافع الجنسى ودافع الأمومة ، فى حين أن الدافع المكتسب يكون خاصا بفرد أو بجماعة من الافراد ٠ غير أن هذا المعيار يجب ألا يؤخذ على اطلاقه ، اذ قد يكون الدافع مكتسبا بالرغم من شيوعه بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم، كالدافع الاجتماعى ــ فى نظر كثير من العلماء المحدثين ــ وهو الدافع الذى يبدو فى ميل الانسان الى الاجتماع ببنى جنسه والعيش فى جماعات ، مما سنفصله فى الفصل القادم ٠

٣ ــ واشتراك الانسان مع الحيوانات العليا فى بعض الدوافع كثيرا ما يتخذ علامة على فطرية هذه الدوافع ٠ من أمثال ذلك دوافع الجوع والعطش والنوم والدافع الجنسى ودافع الاستطلاع ودافع اللعب ٠

٤ ــ لكن أهم علامة تميز الدافع الفطرى هى ثبات هدفه الطبيعى بالرغم من تغير السلوك الذى يحقق هذا الهدف حتى لنستطيع أن نعرف الدافع الفطرى بأنه ما يدفع الفرد ، انسانا كان أم حيوانا ، الى التماس أهداف طبيعية موروثة ، أى مقررة من قبل فى فطرته ، مغروزة فى جهازه العصبى ٠ لذا تسمى الدوافع الفطرية بالغرائز Instincts ٠ وقد يكون السلوك الصادر عن الغرائز فطريا جامدا موحد الصورة كما هى الحال عند أغلب الحيوانات : بناء العش عند الطيور ، وهجرة الاسماك ، وادخار الطعام عند النمل ، أو يكون هذا السلوك مكتسبا كاغلب سلوك الانسان المنبعث عن دوافعه الفطرية ٠

أثر البيئة والتعلم :

الواقع أن ما يرثه الانسان لا يعدو أن يكون استعدادات عامة غاية في العموم تدفعه الى التماس غايات طبيعية معينه ، وتثيرها مثيرات فطرية محدودة العدد الى حد كبير • فهو يرث استعدادا عاما للخوف والابتعاد عما يؤذى • وهو استعداد تثيره عند الطفل الرضيع فئة محدودة من المثيرات الفطرية : الألم الجسمى ، والاصوات العالية ، والاحداث المفاجئة، والازاحة المباغتة للطفـــل • لكن الفرد عن طريق النضج والتعلم يكتسب مخوف نوعية لا عداد لها: الخوف من الظلام ومن الوحدة ومن الموت ومن القانون• كما يعبر عن مخاوفه بطرق أخرى غير الطريقة الفطرية للتعبير عنه • غير أن هدف هذا الدافع الفطرى يبقى ثابتا على الدوام لا يصيبه تحوير ــ هو الظفر بالامن والابتعاد عما يؤذى • كذلك فهو يرث استعدادا عاما للغضب مما يقيـد حركاته ويعترض سلوكه • وطريقته الطبيعية أى الفطرية فى التعبير عن غضبه هى تحطيم العائق وتهشيمه • لكن عن طريق النضج والتعلم بتقدم العمر يكتسب مغـــضب كثيرة كالغضب للحـق وللكرامة وللتأييد مبدأ •• كما يتعلم طرقا أخرى مهذبة للتعبير عن غضبه • غير ان هدف هذا الدافع الفطرى يبقى ثابتـا على الدوام لا يصيبه تحوير ــ هو مقاومة واستبعاد ما يقيد الحركة والحرية بوجه عام • وقل مثل ذلك فى دافع الجوع ، فمثيره الفطرى هو تقلص العضلات الملساء للمعدة ، لكن الفرد عن طريق التعلم يكتسب مثيرات جديدة للجـــوع • منها الاماكن والاوقات التى اعتاد أن يتناول فيها طعامه ، فاذا حان وقت الغداء شعر بالجوع حتى ان لم تكن به حاجة حقيقية الى الطعام • هذا الى ما يكتسبه من طرق خاصة لتناول الطعام ، وما يألفه من أطعمة خاصة غير أن هدف هذا الدافع الفطرى يبقى ثابتا على الدوام لا يناله تحوير ــ هو اكمال حالة النقص الجسمى ••

من هذا نرى أنه يندر أو يستحيل أن نرى دافعـا فطريا نقيا عند الراشد الكبير من بنى الانسان أى لا يتضمن عناصر مكتسبة • وبعبارة أخرى فكل دافع عند الراشد الكبير فطرى ومكتسب فى آن واحد • وقد حدا هذا ببعض العلماء الى القول بأنه من العبث محاولة التمييز بين الدافع الفطرى والدافع المكتسب •• غير أن فريقا آخر يرون أن الدافع الفطرى هو ما كان هدفه فطريا حتى ان جمعت مثيراته مثيرات مكتسبة الى جنب المثـيرات الفطرية ، وحتى ان اختلف السلوك الصـــادر عنه عن السلوك البدائى له •• ومع هذا الفريق نصنف الدوافع الفطرية على النحو التالى:

تصنيف الدوافع الفطرية :

١ ــ دوافع تكفل المحافظة على بقاء الفرد ، وتسمى بالحاجات العضوية أو الفسيولوجية ، كالجوع والعطش والنوم ٠

٢ ــ دوافع تكفل المحافظة على بقاء النوع ، وهى الدافع الجنسى ودافع الامومة ٠

٣ ــ دوافع الطوارىء وهى دوافع وثيقة الصلة بالمحافظة على بقاء الفرد وبقاء النوع ، وهى دافع الهرب ، ودافع المقاتلة ٠

٤ ــ دوافع تمكن الفرد من التعرف على البيئة وتساعد على اعداده للحياة ، وهى دافع الاستطلاع ودافع اللعب ٠

وسنعرض لدراسة هذه الدوافع مبينين كيف يتناولها المجتمع بالتحوير والتعديل من ناحية مثيراتها وطرق ارضائها ٠٠ ومما يلاحظ أنها دوافع مشتركة بين الانسان والحيوان ٠

٢ ــ الحاجات العضوية

مبدأ الاحتفاظ بالتوازن Homeostasis

من المبادىء المقررة فى علم الفسيولوجيا أن كل كائن حى ينزع الى الاحتفاظ بتوازنه من تلقاء نفسه ٠ فاذا حدث ما يخل توازنه الداخلى ــ الفيزيقى الكيميائى ــ قام الكائن الحى بالافعال اللازمة لاستعادة توازنه٠ من ذلك أن الجسم ان اقتحمه عنصر غريب أو ضار قام بالدفاع عن نفسه حتى يسترد توازنه ، وان ارتفعت درجة حرارة الجسم زاد افراز العرق ، أو التمس الفرد مكانا ظليلا أو أبطأ من سرعة نشاطه ٠ وضغط فضلات الجسم يثير نشاطا لازالة هذا الضغط ٠ وتراكم فضلات التعب فى العضلات يحمل الفرد على خفض نشاطه لازالة حالة التعب ٠ وكلنا يعرف كلف الاطفال بالسكريات فنموهم يحتاج اليها ، وكذلك شره سكان المناطق الباردة الى الدهنيات ، ونهم من يحرمون من اللحوم الى الزلاليات ، واعراض المكبود عن أكل المواد الدهنية بل نفوره من رؤيتها ٠ فان لم يفلح الكائن الحى فى اصلاح ما أعتراه من اضطراب أو التعويض عما اعتراه من نقص أى ان فشل فى استعادة توازنه ، مرض أو هلك ٠ فان عطش الفرد قلنا انه فى «حاجة» الى الماء ٠ وهذه الحاجة من شأنها أن تثير السلوك الملائم لارضائها ، فاذا بالفرد أخذ يتحرك ويبحث حتى يظفر بالماء لاستعادة توازنه البيولوجى ٠٠ ويتضح من هذا بجلاء أن السلوك يستهدف ازالة

النوتر الناجم عن الحاجة ، أى يستهدف استعادة التوازن(١) ·

ويشترك الانسان مع الحيوان فى عدة حاجات عضوية يتوقف بقاؤه وبقاء النوع على ارضائها · من هذه الحاجات الحاجة الى الطعام (دافع الجوع) ، والحاجة الى الماء (دافع العطش) ، والحاجة الى التنفس ، والحاجة الى الاخراج أى التبول والتبرز ، وهى حاجة يزداد الحاحها ان لم تقض فى الوقت الملائم ، كما تخلق مشاكل للطفل الصغير وهو يتعلم التوفيق بين دوافعه الغريزية ومطالب البيئة الاجتماعية ·

ومن هذه الحاجات العضوية الحاجة الى الراحة بعد المجهود والحاجة الى الاستجمام بعد التعب ، والحاجة الى النوم بعد فترة من اليقظة والعمل، والحاجة الى الاحتفاظ بدرجة حرارة جسمية ثابتة ·

اثر الحضارة :

وقد سميت حاجات عضوية لا لأنها منقطعة الصلة بالحياة النفسية الاجتماعية للفرد ـ فطرق اشباعها تختلف من حضارة الى أخرى اختلافا قد يكون كبيرا ـ بل لان لها شروطا ومثيرات فسيولوجية معروفة · فالحاجة الى الطعام تقوم الى حد ما على نقص فى درجة تركيز السكر فى الدم تعقبه تقلصات فى العضـلات الملساء للمعـدة ، فى حين أن الدوافع والحاجات النفسية الاجتماعية كدافع الاسـتطلاع أو الحاجة الى التقدير الاجتماعى لا تعرف لها حتى اليوم شروط فسيولوجية ·

لقد ظهر أن طرق تناول الطعـام ومقداره ومكانه ومواقيته وعدد الوجبات اليـومية وألوانه والاطعمة المحرمة تختلف باختـلاف الجماعات البشرية · فمن الشعوب ما يشعر أفرادها بالجوع مرتين كل يوم ، ومنها ما يشعر به خمس مرات · أى أن الشعور بالجـوع لا تثـيره الحركات الايقاعية لجدران المعدة أو حاجة الجسم الى المواد الغذائية بقـدر ما تثيره عادات الجماعة · ومن الشعوب ما ينفر أفراده من مجرد التفكير فى أكل الفيران أو الثعابين أو الجراد فى حين أن جماعات أخرى تقبـل على هذه الاطعمة وتعتبرها غذاء زكيا · والمسلمون يأكلون لحم البقر الذى يحرم

---

(١) يرى كثير من علماء النفس أن هذا المبدأ لايقتصر فقط على أوجه النشـاط الفسيولوجي بل يصدق أيضا على أوجه النشاط النفسى · فالشخص المتعب يزيد من جهده ومن تركيز انتباهه كى يحتفظ بمستواه العالى فى الانتاج ، والذى يعانى شعورا بالنقص والفشل يلجأ الى التباهي والتفاخر تعويضا عن نقصه ، والشخص المخطىء أو المنحرف يلجأ الى تبرير سلوكه الخاطىء أى انتحال أسباب معقوله له حفاظا على احترامه لنفسه ..

الهندوس أكله • وقد كان الصينيون يكلفون بأكل البيض الفاسد وينفرون من شرب اللبن نفورا شديدا •

وهكذا يتضـــح لنا الى أى حد يتنـــاول المجتمع الدوافع الفطرية بالتعديل والتحوير من حيث مظاهرها ومثيراتها وطرق اشباعها •

٣ ـ الدافع الجنسى

من أقوى الدوافع لدى الانسـان وأكبرها أثرا فى سلوكه وصحته النفسية • غير أن تعقـد الطبيعة البشرية وكثرة القيـــود التى تفرضها الثقافات المتحضرة على هذا الدافع وملابساته تجعل دراسته وتحليله عند الانسان أمرا عسيرا • لذا بدأ الباحثون بدراسته فى صـــورته البسيطة عند الحيوان •

وقد اتضح أن نشـــاط هذا الدافـــع لدى الحيـــوان يتوقف على هرمونات(١) تفرزها الغدد الجنسية عند الذكور والمبيضان عند الاناث • كما اتضح أن ازالة المبيض عند اناث بعض الحيوانات يزيل الاهتمام الجنسى لديهـا ، لكن هذا الاهتمام يمكن أن يعود متى حقنت الأنثى بخلاصـــة الهرمونات الجنســـية • والمعروف أن اناث الحيـــوانات تمر بأطوار من النشاط والتحفز الجنسى تعقبها أخرى من الفتور أو النفور الجنسى• وقد دلت الدراسات الفسيولوجية على أن الهرمون الجنسى الانثوى لا يفرز الا أثناء طور التحفز الجنسى فقط •

كذلك الحال عند الانسان فقد وجد أن ازالة المبيضين لدى الفتيات قبيل البلوغ يحول دون ظهور الصفات الجنسية الانثوية ، كما يؤدى الى تخاذل الدافع الجنسى برمته • كذلك الحال عند الصبيان الذين يخصون خصاء مبكرا •

أثر العوامل النفسية والاجتماعية :

من أجل هذا يرى بعض العلماء ادراج هذا الدافع فى زمرة الحاجات العضوية كالجوع والعطش • غير أن الملاحظة قد دلت على أن استئصال

---

(١) الهـــرمونات : مواد كيماوية ذات فاعليـــة شـــديدة تفـــرزها الغـــدد الصم بمقادير طفيفة لكنها كبيرة الأثر . أما الغدد الصم أو اللاقنوية فهى غدد تصب افرازاتها في الدم مباشرة دون قنوات أو منافذ ، كالغدة الدرقية والغدة النخامية ـ لذا سميت بالصم تمييزا لها عن الغدد القنوية التى تصب مفرزاتها في احدى فتحات الجسم أو على سطحه بوساطة قنوات كالغدد اللعابية والعرقية والدمعية . وقد ثبت أن للهرمونات أثرا عميقا فى النمو الجسمى والجنسى والانفعالى •

الغدد الجنسية الذكرية أو الأنثوية من أشخاص كبار ناضجين لا يؤثر فى نشاطهم الجنسى الا تأثيرا طفيفا · والمرجح أن استمرار النشاط الجنسى فى مثل هذه الاحوال يرجع الى بقاء العادات والاهتمامات التى نشأت فى الأصل من تأثير الغدد الجنسية ولم تعد تتوقف عليها الآن · كذلك الحال عند النساء والرجال الذين فسدت غددهم الجنسية بتقدم السن · وفى هذا ما يدعونا الى أن نقيم للعوامل النفسية الاجتماعية وزنا فى تنشيط هذا الدافع لدى الانسان · ومما يؤيد أثر هذه العوامل ما لوحظ من أن التربية الجنسية غير الرشيدة فى عهد الطفولة ـ تلك التربية التى تكبح الاستطلاع الجنسى للاطفال كبحا عنيفا ، والتى تعاقبهم عقابا شديدا على كل عبث جنسى يصدر عنهم ، والتى تقرن الامور الجنسية فى نفوسهم بالاشمئزاز والنفور والخوف والشعور بالذنب ـ نقول ان مثل هذه التربية كثيرا ما تؤدى الى تلاشى الاهتمام الجنسى أو الى العجز الجنسى عند الرجال والنساء منهم فيما بعد ، وذلك بالرغم من سلامتهم من الناحية الفسيولوجية · على هذا النحو يتضح لنا أثر العوامل النفسية الاجتماعية فى اثارة الشهوة واخمادها ، هذا فضلا عما لها من أثر فى ضبطها وتوجيهها والتسامى بها · بل لقد تأكد أثر هذه العوامل أيضا فى انحراف هذا الدافع وحيوده حيودا يستهجنه المجتمع كممارسة العادة السرية حتى بعد الزواج ، وكاللواط وكالتلذذ الجنسى من كشف العورة فى الاماكن العامة وغيرها ·

الجنسية الطفلية :

الغريزة الجنسية عند أغلب الناس والاطباء دافع فطرى قوى يظهر لأول مرة فى سن البلوغ ، ويدفع الذكور والاناث الى التودد والتزاوج والتكاثر · والحق أن الانسان لا يقدر على التناسل قبل البلوغ ، لكن الظن بأن الجنسية لا تظهر قبل البلوغ لا يدانيه فى الخطأ الا الظن بأن هذه الغريزة تؤدى دائما الى التناسل بعد البلوغ · ولقد كان «فرويد» أول من قال بوجود غريزة جنسية لدى الاطفال ، وأن قصر هذه الغريزة على وظيفة التناسل والتكاثر أو على أعضاء التناسل وحدها يغفل عن طائفة بأسرها من الميول والافعال لامراء فى أنها جنسية فى صميمها كالقبلات والعادة السرية مثلا ·

ويقصد بالجنسية الطفلية مجموعة الميول الجنسية وضروب السلوك الجنسية التى توجد لدى الطفل منذ ميلاده ، والتى تبزغ بصورة يمكن

ملاحظتها عنده ابتداء من الثالثة أو الرابعة من عمره : أيشــك أحد فيما يبدو لدى الطفل فى هذا العهد من اهتيـــاج جنسى وخجل جنسى وغيرة جنسية واستطلاع جنسى وتلذذ من لمس أعضائه الجنسية بل ومن عبث جنسى بين الصغار وانحياز للجنس الآخر ، واختيار ألعاب وملابس خاصة، ولعبة العريس والعروس الشائعة بين الاطفال ٠٠ ويرد «فرويد» على الذين ينكرون الجنسية الطفلية بقوله « من الغريب أن أولئـــك الذين ينكرون الجنسية عند الاطفال هم أشد من يعـاقب كل مظهر من مظـــاهر العبث الجنسى عند الاطفال بالرغم من أنهم ينكرون وجوده » .

ومما يجدر ذكره بهذا الصـدد أن كثيرا من النـــاس ينسبون الى «فرويد» والى مدرسة التحليل النفسى قولها أن الامراض النفسية تنشأ من كبت الغريزة الجنسية ، فتكون الاباحة الجنسية وقاية من هذه الامراض! وهذا خطأ وبهتان ٠ فالذى قالته هذه المدرسة هو أن كبت هذه الغريزة فى عهد الطفولة ـ لا فى عهد الكبر ـ من العوامل الممهدة لهذه الامراض النفسية ٠

٤ ـ دافع الأمومة

ان حماية الصغار والالتصاق بها واطعامها وسرعة العودة اليها عند فراقها ظاهرة مشاهدة عند أنواع كثيرة من الحيوانات اذ يقوم أحد الوالدين بهذه المهمة حتى يشتد عود الصـغار بعض الشىء ٠ فعنـد بعض الاسماك يقوم أحد الوالدين بهذه الوظيفة ، وعند الطيور غالبا ما يتعاون الوالدان معا عليها ٠ أما عند الثدييات فتقع هذه المهمة على عاتق الأم دائما ٠

لقد لوحظ أن الفأرة غير الحبلى لا تهتم بصغار الفيران بل قد تتخذ منها موقفا عدائيا أما الحبلى فتبدأ فى الاهتمام بها ٠ ان لقيت واحدا منها حملته من عنقه من مكان الى آخر ٠ وقد دلت التجارب المعملية على أن حقن الفأرة غير الحبلى بهرمون البرولاكتين prolactin الذى يفرزه الفص الأمامى للغدة النخامية يثير فيها هذا الدافع فاذا بهـــا تنزع الى احتضان صغار غيرها ٠ كما أن حقن الفأرة الأم بهذا الهرمون يزيد من قلقها حين تعزل عن صغارها فاذا بها تعيدها الى مكانها وتحميها بشتى الطرق ٠

غير أنه من المعروف أن بعض الامهـات من الحيوان لا تبدى سلوك الأمومة نحو صغارها ، بل قد تهجرها ، ومن الفيران ما تأكل صغارها ٠ على أن هذا لا يعنى أن دافع الامومة يعوزها اعوازا تاما ، بل قد يعنى أن

هناك دافعا آخر اشتدت وطأته فى هذا الوقت بما جعله يتغلب على دافع الامومة • وأكبر الظن أن يكون ذلك نتيجة نقص فى غذاء الأم من بعض العناصر الضرورية التى يعوضها أكل الصغار •

وقد ظهر أن حماية الأم الانسانية لطفلها واحتضانه وارضاعه تتوقف على هذا الهرمون أيضا ، فهو يجعلها فى حالة عضـوية خاصة ويؤثر فى مشاعرها وسلوكها • غير أن هذا العامل العضوى وحده لا يفسر لنا لماذا تستمر الأم فى اغداق العطف والرعاية على طفلها حتى بعد أن تنتهى مدة الحضانة بوقت طويل ولا تعود تفرز مقدارا كبيرا من البرولاكتين • ذلك أن الطفل يرضى فى الأم دوافع أخرى غير دافع الامومة ، فهو يجعلها تشعر أن لها أهمية وقيمة حين ترى اعتماده التام عليها وحبه لها بما يجعل حياته مرهونة بها • وهذا يبين لنا أن موقف الأم الانسانية من أطفالها لا يخضع خضوعا مباشرا لمفرزات الغدد الصم كما هى الحال عند الحيوان ، بل انه يتضمن فوق هذا العامل العضوى عوامل نفسية واجتماعية •

الرغبة فى الانجاب :

على أنه يجب التمييز بين ناحيتين مختلفتين هما رغبة الأم الانسانية فى انجاب الاطفال وبين حبها للطفل واهتمامها به بعد ولادته • فقد دل احصاء أجرى فى الخارج على أن الرغبة فى انجاب الاطفـال ليست عامة شائعة بين جميع النساء أى ليست فطرية ، اذ صرح كثير من الحوامل ، فى أمريكا ، أنهن كن يرجون ألا يكن حوامل • وقد ظهر من احصاء آخر أن نسبة كبيرة ممن حملن لم يعملن عامدات على الانجاب ، كما صرح بعض من حملن بارادتهن أنهن فعلن ذلك تلبية لرغبة أزواجهن فى اقامة أسرة ، أو لأنهن يردن شاغلا يشغلن به أوقاتهن ، أو لأنهن يعتقدن أن المرأة يجب أن يكون لها أطفـــال •• غير أن كثيرا ممن يصرحن بأنهن لا يرغبن فى الانجاب ، يبدين مع ذلك عطفا واهتماما ملحوظين بالاطفال بعد انجابهم •

أما فيما يتصل بسلوك الأم نحو أطفالها ، فمما لا شك فيه أنهـا ليست فى حاجة الى من يعلمها احتضان الطفل وارضاعه والعمل على وقف صياحه وحمايته مما يتهدده • غير أنها فى حاجة ماسة الى من يعلمها الطرق الصحيحة للعناية بالطفل • والمشاهد أن بعضهن على جهل تام بأصول هذه العناية مما يترتب عليه هلاك الاطفال •

٥ ـ دافع الهرب وانفعال الخوف

أو دافع التماس الأمن

يرث الانسان ، وكذلك الحيوان ، استعدادا عاما للخوف والابتعاد عن الأشياء والمواقف التى تؤلم الجسم وتؤذيه أو التى يتوقع منها الالم والاذى ٠ وكل شيء أو موقف يهدد بهذا الألم والأذى يشكل لدى الفرد « خطرا » أو « مخافة » ٠ أما الاخطار الفطريه التى تثير هذا الدافع عند الانسان ، أى تثير فيه الخوف وسلوك الابتعاد والتجنب والهرب فمن نوع بدائى وعددها محدود ٠ من ذلك أن الطفل الرضيع فى الستة الأشهر الأولى من حياته لا تبعث فى نفسه الخوف الا الأصوات العالية ، والاحداث المباغتة ، والازاحة المفاجئة له من مكان الى آخر ، وفقد السند أى أن يكون متكئا أو محمولا على شيء ثم يهوى به هذا الشيء أو يتخلى عنه ٠٠ أما بعد ذلك فالرضيع لا يخاف شيئا مما يخيفنا نحن الكبار ٠ فالطفل بفطرته لا يخاف الكلاب أو الظلام أو البرق أو أمواج البحر أو الموت أو القانون ، ثم تزداد مخاوفه بعد ذلك عن طريق النضج الطبيعى وعملية التعلم ٠٠ وأما السلوك البدائى الذى يصدر عن هذا الاستعداد فيتلخص فى الانتفاض والاجفال والصياح ، ومحاولة القبض باليد ، والابتعاد ولو بدرجة طفيفة ومحاولة الهرب ، مع تعبيرات الوجه المعروفة للخوف والتى لا تبدو فى العادة بشكل واضح متميز قبل نهاية العام الأول من العمر ٠٠

كيف تكتسب المخاوف :

تظهر بعض المخاوف لدى الطفـل نتيجة لعملية النضج الطبيعى ، ويقصد بها عملية النمو التى تتوقف على وراثة الفرد وتكوينه البيولوجى ولا تحتاج الى ممارسة أو تدريب أو تعلم خاص ٠ فالطفل كلما تقدم فى العمر زادت قدراته الحسية وادراكه ما بين الاشياء من علاقات ، وقدرته على تذكر الماضى ٠٠ وهذا من شأنه أن يجعله يخاف من أشياء لم يكن يخافها من قبل ، وأن يتوقع وقوع الاخطار قبل حدوثها فعلا ٠٠ من ذلك أنه يبدأ فى الخوف من رؤية الاشخاص الغرباء عنه حوالى الشهر السادس أو السابع من عمره ، أى عند ظهور قدرته على التمييز بين الوجوه الغريبة والوجوه المألوفة له ٠٠ كذلك نرى الطفل بتقدمه فى العمر يحرص على ألا يطل من النافذة الا بقدر معلوم ، وألا يحاول أن يثب من فوق المائدة

أو الكرسى الذى يجلس عليه الا بعد شيء من التلبث والتحرج · فكلما زاد فهمه زاد حرصه ·

أما القسط الأكبر من المخاوف فيكتسبه الطفل عن طريق التعلم · فقد يصيبه الخوف من الكلاب مثلا لأن كلبا عضه ، أو لأننا حذرناه من الكلاب ، أو لأنه رأى علامات الخوف منها على وجوهنا ، أو لأنه سمع قصة عن ذلك ·· وقد ظهر من تجربة عرض فيها المجرب ثعبانا كبيرا غير ضار على مجموعة من الافراد وطلب اليهم أن يلمسوا جلده·· ظهر منها أن ليس هناك طفل دون الثانية من العمر يبدى خوفا أو توجسا منه · أما الاطفال الذين فى الثالثة أو الرابعة فيبدو عليهم بعض التوجس من ذلك ، فى حين أن طلبة الجامعة قد بدا عليهم خوف ملحوظ ·

والتعلم يحدث فى هذه الاحوال غالبا عن طريق الاقتران أو الارتباط conditioning ارتباط شيء مخيف بآخر غير مخيف · وهذا يتضح بجلاء من التجربة الآتية التى أجراها «وطسن» Watson على الطفل « ألبرت » Albert لقد كان طفلا صحيح الجسم عمره أقل من عام بقليل · وكان يألف اللعب مع الكلاب والأرانب والفيران البيضاء ·· قدم له المجرب ذات يوم فأرا أبيض وبينما هو يهم بامساكه أحدث المجرب صوتا حادا مرتفعا وراء الطفل فخاف الطفل وارتعد · وبتكرار هذه التجربة بضع مرات قليلة لم يعد الطفل يجرؤ على اللعب مع الفأر بل كان يتهيبه ويتراجع عند رؤيته ، بل بدأ فضلا عن ذلك يخاف الارانب والكلاب حتى الملابس القطنية وقطع القطن ·· وهكذا انتشر الخوف وامتد أثره الى كثير من الاشياء التى لا تخيف ولكنها ترتبط بالشيء المخيف لشبهها به ·

على هذا النحو يكتسب الفرد مخاوف جديدة كثيرة بتقدمه فى العمر: مخاوف مادية كالخوف من الوالدين أو من المدرس أو من الظلام أو رؤية الدم أو الميكروبات والمرض والفقر·· ومخاوف معنوية كالخوف من الضمير ومن العار ومن القانون أو من شعوره أنه منبوذ مكروه من المجتمع ·

وصفوة القول أننا نرث استعدادا عاما للخوف وتجنب ما يؤذينا ، لكننا لا نرث مخاوف نوعية غير تلك القلائل التى أشرنا اليها ·

تحور سلوك الهرب والتجنب :

كما يتحور هذا الدافع القطرى من ناحية مثيراته كذلك يتحور من ناحية السلوك الصادر عنه · فنحن لا نعود نعبر عن جميع مخاوفنا بالاجفال أو الهرب الجسمى ، بل بمراعاة القانون والمحافظة على الصحة

وحسن معاملة الناس والتماس التقدير الاجتماعى أو بالانتماء الى جمعية تشد أزرنا وتؤكد فينا الشعور بالامن · بل تبدو مظاهر هذا الدافع لدى بعض الناس فى تجنب المخاطرات والمغامرات ، والحرص والحذر الشديد، والمحافظة على القديم ، والتشبث بمعتقدات الطفولة والاباطيل الشائعة بالرغم من الأدلة على زيفها ، وذلك لحاجتنا الشديدة الى مجاراة المجتمع من جهة ، وللخوف من المجهول من جهة أخرى · فالمجهول يخيفنا لأنه ينطوى على احتمال الخطر · بل ان اعراض كثير من الناس عن ابتكار الجديد قد يكمن وراءه دافع قوى الى التماس الأمن ·

التقدير الاجتماعى والانتماء :

لدى الانسان حاجتان نفسيتان مكتسبتان ترتبطان ارتباطا وثيقا بدافع الأمن هما (١) الحاجة الى التقدير الاجتماعى (٢) والحاجة الى الانتماء · فأما الحاجة الى التقدير الاجتماعى فتدفع الفرد الى أن يكون موضع قبول وتقدير واعتبار واحترام من الآخرين ، والى أن تكون له مكانة اجتماعية ، وأن يكون بمنأى من استهجان المجتمع أو نبذه · فليس هناك ما يذهب بطمأنينة الفرد مثل شعوره بأنه مكروه أو منبوذ من جماعته ، وهى حاجة يرضيها شعور الفرد بأن له قيمة اجتماعية وأن وجوده وجهوده لازمان للآخرين · كما أنها تبدو أيضا فى حب الانسان للثناء وشوقه الى الظهور ، وحبه للتزعم والتفوق · فهى أساس طموحنا وغرورنا وتوقنا الى الشهرة · كما أنها أساس عاطفة احترام الذات وهى العاطفة التى تميل بالفرد ميلا جارفا الى اخفاء عيوبه عن الناس وعن نفسه والى انتهاج ضروب من السلوك دون غيرها ·

ومما يعزز الشعور بالأمن أيضا انتماء الفرد الى جماعة قوية يتقمص شخصيتها ويوحد نفسه بها ، كالاسرة القوية أو النادى أو النقابة أو الشركة ذات المركز الممتاز ·· من ذلك مثلا أن انتماء العامل الى منظمة تضمه وزملاءه ، وتناقش معهم حل مشكلاتهم ، وتستمع الى شكاواهم ، وتدافع عن حقوقهم ، وتحميهم من تعسف الرؤساء ، وتعمل على تحسين أحوالهم ، وتجهد فى استصدار القوانين لصالحهم ، وتشعر كل واحد منهم بأن له صوتا وأن له قيمة ·· كل أولئك يزيد من شعور الفرد بالامن ويثبت مركزه الاجتماعى ·

فالتقدير الاجتماعي والانتماء من الوسـائل المكتسبة لارضاء الدافع الفطرى الاساسى الى الأمن ٠

٦ ـ دافع المقاتلة وانفعال الغضب

لدى الإنسان ، وكذلك الحيوان ، استعداد فطرى عـام للغضب ومقاومة كل ما يقيد حركاته ، ويعوق سلوكه ، ويقـف عقبة فى سبيل تحقيق أى دافع آخـر لديه ٠ والسلوك الفطرى لهـذا الدافع هو تحطيم العائق وتهشيمه حتى يصبح الفرد حرا يفعل ما يريد ٠ وما عليك الا أن تقبض على طفل فتقيد حركات ذراعيه أو ساقيه ، أو أن تنتزع قطعة من اللحم من كلب جائع ، أو أن تحاول ابعاد دجاجة عن فراخها ٠٠ ثم أنظر ما يحدث ٠ وقد دلت التجارب على أن الحرمان من الطعـام أو من النوم يؤدى بالرضعاء الى الصياح الغاضب ، وبالفيران الى الاسراف فى العض ٠

ومما يثير هذا الدافع عند الطفل ، فضلا عن تقييد حركاته ، منعه من عمل مايريد ، وأمره بعمل مالا يريد ، واهماله أو عدم الاهتمام بما يقول أو يفعل ٠٠ وهو يستجيب لكل أولئك بالصياح والضرب والخمش أو الاعتداء الجسمي ٠٠ غير أن الانسان بتقدم العمر ، وعن طريق عملية التعلم ، يتخلص من كثير من المثـيرات الطفلية للغضب ، ومن التعبيرات البدائية عنه ، حين يرى استنكار المجتمع لها ٠٠ لكنه يثور دائما ويغضب مما يعوق أعماله ، أو يتدخل فى حقوقه ، أو يصطدم بمبـادئه ومعتقداته واحترامه لذاته ، بل يغضب من كل شخص أو موقف يشـعره بالتحكم والضغط والحرمان ٠ وحبـذا لو أفلحت التربية فى اعـلاء هذا الدافع والتسامى به sublimation أى فى ربطه بمثيرا تسامية أرقى من مثيراته البدائية كالغضب للحق أو لتأييد مبدأ والقتـال لنصرة الضعيف ومغالبة ما يزخر به العالم من آلام ٠

ومما يجدر توكيده أن الانسان لا يرث ميلا الى المقاتلة والعدوان حبا فى العدوان ، كما يرى بعض العلماء ، بل حين يعان سلوكه وتحبط دوافعه وتقيد حريته ٠

تحور سلوك المقاتلة :

يلجأ الانسان المتحضر الى طرق محورة غير مباشرة للتعبير عن هذا الدافع ، فاذا به يستعيض عن أسلوب التحطيم والتهشيم والعض والرفس

والشتم بأسلوب مهـــذب كالســـخرية باللفظ أو الايماءة أو النكتة أو الابتسامة ، وكالتعريض المتقنع ، واستصغار المغضوب عليه ، أو هجوه أو مقاضاته • فان لم تفلح هذه الطرق نكص الانسان وتراجع الى استخدام أساليب بدائية أو صبيانية • صحيح أن المجتمعات الراقية لاتشجع المقاتلة عن طريق العنف الجسمى والتـجريح اللفظى ، بل أقامت المحـــاكم لرد الحقوق • غير أن تعقد اجراءاتها وتكاليفها يحمل البعض على النكوص الى طرق بدائية مباشرة •

ومما يجدر ذكره أن سلوك المقاتلة لا يبدو لـدى بعض القبائل البدائية فى صورة ضرب وتهشـيم وعنف جسمى ، بل يقـــوم كل من المتخاصمين بتوزيع قدر من ممتلكاته ومنحهـــا للغير ، فمن تفوق على خصمه فى هذا فهو الفائز المنتصر •• وفى قبائل أخرى لا يضرب الرجل خصمه حين يتشاجران ، بل يأخذ كل منهما عصا فيضرب بها حجرا أو شجرة ، فمن كسرت عصاه قبل الآخر كان أشجع منه وكان هو المنتصر •• هذه أمثلة لأثر ثقافة المجتمع فى تحوير الدوافع الفطرية وتعديلها •

٧ ـ دافع الاستطلاع

تثير هذا الدافع الاشياء والمواقف الجديدة غير المسرفة فى الغرابة • وهو ينزع بالفرد الى اســـتطلاع الشىء أو الموقـــف بفحصه وامتحانه أو السؤال عنه أو البحث والتنقيب وارتياد الاماكن الغريبة •

وهو دافع مشترك بين الانسان والحيوان ، فقد دلت التجارب على أن الحيوانات حين توضع فى حظائر أو أماكن جديدة ، تأخذ فى استطلاع أنحائها والتنقيب هنا وهناك فيهـــا حتى ان لم يكن الحيوان جائعا أو عطشانا • ويستغل الصيادون هذا الدافع فى الصيد أحيانا اذ يحضرون شيئا غريبا يدعو الحيوان الى الاقتراب منه حتى يسهل عليهم اقتناصه •

هذا الدافع الى البـــحث والفهم والمعرفة من أقـــوى الدوافع لدى الانسان ، وهو يبدو لدى الطفل الرضيع حتى قبل أن يستطيع المشى • فهو يستطلع بعينيه أو أذنيه ويديه وفمه • فانعام النظر فى شىء ، وتتبع الاشياء المتحركة والقبض على الاشياء ووضعها فى الفم •• كل هذه أنواع بسيطة من الاستطلاع • فاذا ما استطاع المشى واتسع عالمه امتدت يداه الى كل ما يستطيع تناوله ، فاذا به يفكك ما يعثر عليه من أدوات ليرى مم تتكون ، ويشد ذيل القط ليرى ماذا يصنع ، ويكسر المرآة ليرى مابداخلها

وقد يحطم آنية الزهر أو ألعابه بدافع من الاستطلاع لا بدافع من التدمير كما نظن ٠

كما يبدو هذا الميل الى الاستطلاع فى تلك الاسئلة اللانهائية التى يرشق بها والديه ومن يحيطون به عن أسباب الاشياء والحوادث وأسمائها وفائدتها وأصلها وكيفية حدوثها ٠٠ ومن هذه الاسئلة مايدور حول الامور الجنسية أو حول أمور غيبية تسبب لوالديه كثيرا من الحيرة والحرج : « من أين تأتى الاطفال ؟» ، «لماذا يذوب السكر فى الماء ولاتذوب الملعقة؟» ، « السنة الماضية أين ذهبت ؟ » ٠

ثم يبدو لديه هذا الدافع بعد ذلك فىميله الى القراءة أو الى الرحلات والمغامرات ، ولا يزال ينمو الا اذا صادف من البيئة ـ من الآباء والمدرسين ما يكبحه ويحبط مسعاه ٠٠ فان لقى منهم مساندة وتشجيعا ومن الظروف ما يساعد على اعلائه كان أساس البحث العلمى والابتكار ٠ من أجل هذا يجب عدم الاستهزاء بأسئلة الاطفال أو نهرهم عليها ، بل اجابتهم عليها على قدر ما تسمح به عقولهم ، بشرط أن تكون صادرة عن ميل الى العلم والمعرفة لا عن ميل الى الظهور أو المضايقة ٠ أما الاسراف فى كبح هذا الدافع فيميل به الى الانحراف ، فاذا بالطفل قد شرع يستمد الحقائق ممن يحتمل أن يشوهوها فى نظره ، أو أخذ فى التلصص والتسمع وتسقط الاخبار السيئة ٠٠

ونشير أخيرا الى أنه بالرغم من أن كثيرا من السلوك الاستطلاعى ـ خاصة بعد مرحلة الطفولة ـ سلوك مكتسب ، الا أن التجارب التى أجريت على الحيوانات والاطفال تدل على أن الاستطلاع دافع مغروز فى الطبيعة البيولوجية للكائن الحى ٠٠ وفائدته البيولوجية ظاهرة ٠ فتعرف البيئة وفحصها تمكن الكائن الحى من تحسس تلك الاشياء التى يحتمل أن تكون مصدرا للخطر أو الألم ، وتلك التى يحتمل أن ترضى حاجاته قبل أن تنشط ٠

٨ ـ دافع اللعب

اللعب والجد :

يبدو الميل الى اللعب واضحا عند بنى الانسان ، خاصة الاطفال ، على اختلاف بيئاتهم وحضاراتهم ، كما يبدو كذلك عند صغار الحيوانات العليا كالقردة والكلاب والقطط ٠

ويتميز اللعب عن العمل الجدى بأنه نشاط حر غير مفروض أى يقوم به الفرد من تلقاء نفسه حرا مختارا بحيث يمكنه الكف عنه أو الاسترسال فيه بمحض الارادة ودون الزام • ومما يتميز به اللعب أيضا أنه لا يرمى الى غايات ونتائج نفعية ، كأن اللعب غاية فى ذاته ، أو كأن غايته هى مجرد السرور الناجم عنه • على أن الفارق بين اللعب والجد يكون فى موقف الفرد لا فى نوع النشاط أو مبلغ الجهد المبذول • فصنع الزهور الصناعية لكسب الرزق عمل جاد ، وتسلق جبال الألب قد يكون تسلية ولعبا • والطالب الذى يقسر نفسه على لعبة رياضية لا يحبها جاد غير لاعب • ومع هذا فكثيرا ما يكون الفاصل بين العمل والجد مائعا غير محدد •

على أنه يجب التمييز ، منذ البدء ، بين اللعب من حيث هو دافع ، وبين اللعب من حيث هو سلوك • فكل ما يرثه الفرد استعداد عام جدا للقيام بنشاط حر تلقائى • أما نوع هذا النشاط فيتوقف على سن الفرد وجنسه وحالته النفسية والجسمية كما يتوقف على نوع الحضارة التى ينتمى اليها •

وقد صيغت نظريات كثير لتفسير ظاهرة اللعب ، سنكتفى بذكر اثنتين منها هما أهم هذه النظريات وأكثرهما أنصارا •

نظرية الاعداد :

لاحظ « جروس » Groos واضع هذه النظرية أن الحيوانات التى تلعب هى الحيوانات العليا لا الدنيا • والمعروف أن الاولى تولد عاجزة بالقياس الى الثانية ، فلا بد لها من مدة من الزمن تعتمد فيها على أبويها ، وفى هذه الفترة تكون كثيرة اللعب • أما الحيوانات الدنيا كالنمل والنحل التى تكون منذ ولادتها مكتملة النمو تقريبا ، قادرة على مباشرة أعمالها الجدية •• فلا تلعب • كأن اللعب اعداد الصغار للاعمال الجدية التى ستقوم بها وهى كبار • ومما يؤيد هذا الفرض أن أشكال اللعب عند الصغار تشبه ما يقوم به كبارها من وجوه النشاط الجدى • فالقطيطة تلعب بالخيط والكرة والورق كأنها تتمرن على صيد الفأر • والجراء تتراكض ويعض بعضها بعضا كأنها تتدرب على القتال • وصغار الماعز تتناطح • وصغار الطير تضرب بأجنحتها بما يشبه حركات الطيران • وأطفال بنى الانسان يمثلون فى ألعابهم أدوار الكبار : الطهو وترتيب المنزل والعناية بالأب والأطفال وشراء الحاجيات من السوق واستقبال الزوار ••

ولما كان الانسان أكثر الحيوانات عجزا عند ميلاده كان أشدها حاجة الى الاستعداد للمستقبل ، ومن ثم كان أطولها طفولة وأكثرها لعبا • وفى ذلك يقول «جروس» : ان اللعب هو طريقة الطبيعة فى التربية •

موجز هذه النظرية أن للعب وظيفة حيوية هى اعداد الصغار لحياة الكبار • الواقع أننا اذا نظرنا الى ألعاب الاطفال المختلفة فى مراحل نموهم المختلفة استطعنا أن نعتبرها جميعا بمثابة تدريب وتنمية لوظائفهم الجسمية العقلية والاجتماعية المختلفة :

١ ـ فالطفل فى سن الرضاعة لا يكاد يجد شيئا الا أمسكه بيده أو وضعه فى فمه أو ألقاه على الارض أو أخذ فى تفكيكه ، وبهذا يتعلم الكثير من خصائص الاشياء ـ ملمسها وصلابتها أو طراوتها وحرارتها وخشونتها •

٢ ـ وعندما يستطيع النطق ببعض المقاطع والالفاظ تصبح اللغة ألعوبة جديدة يلهو بها ، فتراه يردد فى سرور ما سمعه من ألفاظ ويناغى بها نفسه مئات المرات وهو وحده أو قبيل رقاده كأنه يمرن أعضاءه الصوتية ويدربها على المهمة الشاقة التى تنتظرها •

٣ ـ فاذا ما استطاع المشى واتسع عالمه الخارجى أصبح هذا العالم مختبرا يجرى فيه ما يشاء من تجاربه • وويل للاشياء يومئذ من يديه •

٤ ـ ولايخفى ما لألعاب الصيد والجرى والتسلق من أثر فى تنشيط جسمه وتقوية عضلاته ، وتلك خسارة لا يعوضها الطفل المقعد أو المكفوف•

٥ ـ ولا ننسى ما للألعاب الخيالية من أثر فى حياته النفسية ـ كأن يتخذ من العصا قطارا أو حمارا ، أو كأن تجعل الطفلة من وسادتها ابنة لها ـ لا ننسى ما لهذه الالعاب من أثر فى تنمية خياله والتنفيس عن انفعالاته •

٦ ـ ثم تأتى بعد ذلك الالعاب الفكرية كالعاب الورق والألغاز والأحاجى مما له أثر فى تدريب قدرته على الملاحظة والتفكير •

٧ ـ وفى المراهقة تظهر الالعاب الجماعية المنظمة ، وفيها يتدرب على كثير من الصفات الاجتماعية والخلقية : التعاون وضبط النفس ومراعاة القانون والاحترام المتبادل ، هذا الى ما يكسبه من روح رياضية ولياقة بدنية •

من هذا يتضح لنا أن اللعب مدرسة اعدادية ينمى فيها الطفل قواه الجسمية والعقلية والاجتماعية ، ويكتسب منهـــا كثـيرا من المهــارات والمعلومات التى لا بد منها لخوض غمار الحياة ٠

نظرية التخفف من القلق :

هذه نظرية مدرسة التحليل النفسى ٠ وهى تنصب على ألعاب الاطفال بوجه خاص ٠ انها ترى أن اللعب يقوم بوظيفة هامة فى الحياة النفسية للطفل هى معونته على التخفف مما يعانيه من قلق ٠ والقلق انفعال أليم قوامه الخوف ، يحاول كل انسان ، كبيرا كان أم صغيرا ، التخلص منه والتحرر من وطأته بكل طريقة وبأى ثمن ــ واللعب احدى هذه الطرق ٠٠ وللقلق مصادر كثيرة ٠ فقد ينشأ عن رغبـات معوقة لا يســتطيع الفرد تحقيقها فى عالم الواقع ، أو ينشأ عن مخاوف تلازم الفرد وتثقله بحملها، كما ينشأ عما يحمله الفرد فى أعماق نفسه من عدوان أو كراهية لغيره من الناس ، ومن أسبابه أيضا متاعب نفسية لا شعورية أى لا يفطن الفرد الى وجودها ٠

واللعب ، عند هذه المدرسة ، تعبير رمزى غالبا عن رغبات حابطة أو مخاوف ملازمة أو متاعب لا شعورية ، وهو تعبير من شأنه خفض مستوى التوتر والقلق لدى الطفل ٠

فالطفل الذى يحمل لأبيه كراهية لا شعورية ــ أى لا يشعر بوجودها فى نفسه ــ ان أتيحت له الفرصة أن يلعب بدمى وشخوص وأشياء مختلفة ، قد يختار واحدة منها يخال أنهـا الأب فيفقأ عينها أو يلقيها على الأرض أو يدفنهــا فى التراب أو يضــعها فى فراش متعب غير مريح ٠٠ والطفل فى هذه الحالة يعبر باللعب عن مشاعره الدفينة ، يعبر بلغة خاصة رمزية عن مشكلة حين استعصت عليه لغة الكلام ٠ لذا فالأم تستطيع أن تستشف شيئا عن الحالة النفسية لطفلها من طريقة معاملة لدميته ٠ فهو يضرب دميته ، أو يضع « القطرة » فى عينيها أو يأمرها بالتأديب وعدم الكلام ، أو يلقيها من النافذة ٠ وهذه كلها رموز تشير الى أشياء تجلب له القلق والضيق ٠

والرسوم الحرة التى يرسمها الأطفال نوع من اللعب ، وتقوم بنفس وظيفة اللعب ٠٠ فالطفل قد يرسم رجلا غليظاً وفى يده عصـا ويقول هذا « زوج أمى » ، أو يرسم عقربا تعض ويقول هذه « زوجة أبى » ، والطفل الذى يشعر بالوحدة قد يرسم أفراد الأسرة جميعا داخل المنزل ماعدا طفلا

متروكا خارجه • وهذا طفل كان أبوه مزواجا مطلاقا بما آذى نفسه فكان يرسم على الورق صورة لامرأة ثم يمحوها بالمحاة ، ثم يرسم امرأة ثانية ويمحوها ، ثم ثالثة ويمحوها من الوجود وهكذا •

وعن طريق اللعب يتغلب الطفل على مخاوفه ويتخفف منها • فالطفل الذى يخاف العفاريت أو أطباء الاسنان يكثر من الالعاب التى يمثل فيها دور عفريت أو طبيب أسنان • والاطفـــال الذين قصفت بلادهم بالقنابل أثناء الحرب كانوا يكثرون من ألعاب الحروب ومن رسم المدافع والطائرات على جدران المنـازل •• ذلك أن تكرار الموقف المخيف يجعـل الفرد يألفه ويعتاده ، والمألوف لا يثير فينا الخوف لأننا نعرف كيـف نتصرف حياله تصرفا ملائما ، ويكون لدينا الوقت الكافى لهذا التصرف • وهذا على خلاف غير المألوف • وصانع الصنم لا يتوجس منه خيفة كعابده •

واليك حالة تبين لنـا كيف يكون اللعب مسرحا يمثـل عليه الطفل متاعبه النفسية بصورة رمزية : طفل فى منتصف الثانية من عمره كانت أمه تتركه وحده فترات طويلة ، فكانت لعبته المفضلة التى يكررها مرات ومرات هى أن يمسك ببكرة عليها قطعة من الخيط فيقذف بهـا تحت السرير حتى تختفى ، وهنا يصيح منزعجيا ، ثم يجـذبها اليه فيخرجها فرحا بعودتها مرحبا بظهورها !•• فالطفـل فى لعبته هذه يمثـل بصورة رمزية مأسـاة يكابدها ، ويجسم خبرة مؤلمة يعانيها ، هى مأساة اختفاء المحبوب وعودته • وبذا كان يتخفف مؤقتـا من حالة القلق التى تسيطر عليه(١) •

اللعب تشخيص وعلاج :

رأينا أن ألعاب الاطفال تمثيليات موضوعها متاعب الطفل ، وهدفها التخفف من القلق الذى ينجم عن هذه المتاعب • من أجل هذا كان اللعب طريقة فذة لاستشفاف الحياة النفسية الشعورية واللاشعورية للطفل وأداة فريدة لتشخيص متاعبه وما ينوء به من أعباء نفسية •• بل هو فضلا عن

---

(١) يلاحظ ان اللعب فى امثال هذه الحالات لايتسم بالحرية والتلقائية اللتين يتسم بهما لعب الاسوياء ، بل هو أدنى أن يكون نشاطا قسريا اضطراريا يكرره الطفل المشكل أو المريض نفسيا بالرغم من ارادته كما يكرر المصاب بمرض الوسواس غسـل يديه مائة مرة ومرة فى اليوم الواحد ، ولو حيل بينه وبين غسل يديه اشتد ما يعانيه من ضيق وتوتر وقلق

ذلك أداة ذات قيمة فى العلاج النفسى للأطفال المشكلين والمصابين باضطرابات نفسية . ففى العيادات النفسية التى تعالج هذه الاضطرابات توجد غرف خاصة للعب تحتوى على عرائس ودمى تمثل الأب والأم والاخوة والاخوات والطفل نفسه ، ودمى تمثل حيوانات مختلفة ، وقطع خشبية لبناء البيوت ، وقطع أثاث مما يوجد فى البيوت ، وكميات من الرمل والماء .. يترك الطفل ليلعب على سجيته أو مع خبير نفسى يوجه اليه بعض الاسئلة ، ويراقب نوع الالعاب وتعليق الطفل عليها ، ويشجعه على تكرار المواقف التى تمس متاعبه الانفعالية وأن يعبر عن المشاعر التى كان يخاف من التعبير عنها فى هذه المواقف .. وهكذا يتاح للطفل مجال للتنفيس والتصريف الانفعالى يخفف عنه بعض ما يعانيه من قلق على هذا النحو يكون اللعب أسلوب الطبيعة فى الشفاء الذاتى ابان مرحلة الطفولة .

لكن ألا يمكن القول بأن التخفف من القلق صمام أمن يقى الطفل أن يختل ميزانه النفسى الاجتماعى اختلالا شديدا ومن أن تسوء صلاته الاجتماعية ، ويصبح عاجزا عن التوافق الاجتماعى .. فيكون بهذا المعنى من وسائل الاعداد للحياة وتحمل أعبائها ؟

الفصل الثانى

الدوافع المكتسبة

١ ـ تعريف وتصنيف

استعرضنا فى الفصل السابق الدوافع الفطرية التى تؤلف جزءا من التكوين الموروث للفرد ، والتى تبدو فى سلوك الطفل الصغير عادة بصورة مباشرة شبه نقية قبل أن يتناولها المجتمع بالتعديل والتحوير • ولقد رأينا كيف تتحور هذه الدوافع بتقدم السن ، والى أى حد تتحور من ناحية مثيراتها ونوع السلوك الصادر عنها بما يكاد يخفى طبيعتها الفطرية ويموه عليها تمويها تاما ، وذلك عن طريق عملية التعلم وسندرس فى هذا الفصل الدوافع التى يكتسبها الفرد نتيجة لخبراته اليومية وتعلمه المقصود وغير المقصود أثناء تفاعله مع بيئته ، خاصة البيئة الاجتماعية •

ونسارع الى القول بأن الدوافع المكتسبة لا تنشأ من عدم بل تقوم على أكتاف الدوافع والاستعدادات الفطرية وتنبت فى ثناياها تحت تأثير العوامل الاجتماعية •

هذه الدوافع المكتسبة يمكن أن تصنف أصنافا ثلاثة • فهناك صنف منها لا بد أن يكتسبه كل انسان سوى من خبراته اليومية وتفاعله الاجتماعى مهما اختلفت الحضارة التى ينتمى اليها • مثل « الدافع الاجتماعى » • وهذه هى الدوافع الاجتماعية المشتركة العامة • وهناك صنف تنميه بعض الحضارات وتعمل على تدعيمه ، فى حين لا تشجع ظهوره حضارات أخرى كدافع السيطرة ودافع التملك • وهذه هى الدوافع الاجتماعية الحضارية • أما الصنف الثالث من الدوافع المكتسبة فيشمل الدوافع التى يتميز بها الافراد بعضهم عن بعض حتى ممن ينتمون الى حضارة واحدة ، فقد يكتسبها بعضهم نتيجة لخبراته الخاصة ولايكتسبها البعض الآخر ، هذا يميل الى القراءة وذاك الى الرسم ، هذا يميل الى النشاط الاجتماعى وذاك الى النشاط الرياضى ، هذا يتوق الى أن يصبح طبيبا ، وذاك يصبو أن يكون سائق سيارة ، هذا يدمن التدخين ، وذاك

يدمن المخدرات وهذه هى الدوافع الاجتماعية الفردية • فالدوافع المكتسبة اذن اما :

١ ــ دوافع اجتماعية عامة •
٢ ــ دوافع اجتماعية حضارية •
٣ ــ دوافع اجتماعية فردية •

وغنى عن البيان أن هذه الدوافع جميعها مما يتفرد به الانسان عن الحيوان ، والراشد الكبير عن الطفل الصغير •

٢ ــ الدوافع الاجتماعية العامة

الدافع الاجتماعى :

من الدوافع القوية لدى الانسان ، وهو يبدو فى ميل الانسان الى العيش فى جماعات ، والى الاجتماع ببنى جنسه والاشتراك معهم فى أوجه نشاطهم ، وفى شعوره بالضيق والوحشة ان حيل بينه وبين ذلك • لقد كان أكثر العلماء يرون أنه دافع فطرى ، وأن الانسان حيــوان اجتماعى بطبعه • غير أن كثيرا من العلماء اليوم يميلون الى اعتباره دافعا مكتسبا ، وأن السبب فى ذيوعه بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم وبيئاتهم لا يكمن فى فطريته بل لأن الطفل الانسانى فى كل زمان ومكان يولد ضعيفا عاجزا تتوقف حيــاته على من حوله • وهو يحب أمه وغيرها ممن يوجدون فى بيئته المحدودة لأنهم يقضون حاجاته ويشبعون دوافعه ، وهو يشعر بالألم والوحدة والوحشة ان ترك وحده • وكلما تقدم به العمر زاد ادراكه أن أغلب حاجاته ومطالبه لا يمكن أن تقضى الا عن طريق الآخرين: أفراد أسرته وجيرانه وأصدقاؤه وأترابه وزملاؤه •• وزاد وثوقه بأن نموه وأمنه وسعادته مرهونة بعلاقاته الاجتماعية • وهذا يدعوه الى تثبيت هذه العلاقات وتدعيمها وتوسيعها، فان لم يوفق الى ذلك شعر بالضيق والعزلة والقلق • على هذا النحو يكتسب الفرد الدافــع الاجتماعى دون حاجة الى افتراض أنه دافع فطرى • فالانســـــان اذن حيوان اجتماعى لا لأنه خلق كذلك ، بل لأنه أصبح كذلك •

المحاكاة والاستغاثة :

كذلك كان يعتقد الى عهد قريب أن الانســـــان يرث ميلا فطريا الى محاكاة أفعال غيره من الناس وحركاتهم بطريقة مقصودة أو غير مقصودة • فالمحاكاة شائعة بين الاطفال والكبار ، بين الافراد وبين الامم •• غير أن

كثيرا من العلماء يميلون اليوم الى اعتبارها دافعا مكتسبا يتعلمه الانسان لأنه يرى أن من صالحه أن يتعلمه ..

ومما كان يعتقد أيضا أن الانسان يرث دافعا فطريا الى الاستغاثة ، وهو دافع يثـــيره فشل دافع المقـاتلة وحاجة الفرد الى المعـــونة فيصرخ مستغيثا .. غير أن هذا الدافع ـ كالدافع الاجتماعى ـ يقـوم على عجز الانسان وقلة حيلته والى حاجته فى سنواته الاولى من حياته الى من يرعاه.

٣ ـ الدوافع الاجتماعية الحضارية

السيطرة والعدوان وحب التملك كان يدرجها العلماء الى عهد قريب فى قائمة «الغرائز» أى الدوافع الفطرية المشتركة بين جميع الناس ، فى كل سلالة ، وفى كل عصر .. حتى أثبتت البحوث الانثروبولوجية(١) أن هذه الدوافع لا وجود لها فى كثير من الشعوب البدائية ، أى أنها ليست عامة شاملة ، فهى دوافع مكتسبة حضارية يرجع ظهورها أو عدم ظهورها الى الطرق الخاصة لتنشئة الاطفال فى المجتمعات المختلفة بما تتطلبه ظروف كل مجتمع .

دافع السيطرة :

تبدو السيطرة فى ميل الفرد الى الظهـور والتفوق والغلبة والتزعم والتنافس . فما التنافس الا صراع يستهدف الانتصار على الآخرين ، ويتضمن احباط جهودهم وعرقلة نجاحهم . والسيطرة شائعة فى الحضارة الغربية الحديثة شيوعا كبيرا ، فى حين يغشى التنافس المرير المسعور كل جانب من جوانب الحياة الاجتماعية والشخصية فى المجتمع الأمريكى بوجه خاص .

ولقد اعتبر «مكدوجل» ، مؤسس المدرسة النزوعية فى علم النفس، اعتبر السيطرة غريزة ، أى دافعا فطريا ، يثيره وجود الفرد مع أفراد أدنى منه وأضعف ، أو وجوده فى موقف يشعره بأنه ذو بأس ونفوذ . وهو دافع يقترن بانفعال « الزهو » ، وينزع بالفرد الى التحكم والتزعم واظهار القوة وتوكيد الذات أمام الآخرين ، أو الى التفاخر والغرور والخيلاء . كما يبدو لدى الطفل اذ يحاول لفت الانظار اليه ، وفى مقاومته أوامرنا والقيود

---

(١) الانثروبولوجيا الاجتماعية هى العلم الذى يدرس النظم الاجتماعية المختلفة، فى المجتمعات البدائية وغيرها ، دراسة تكاملية شاملة تبين تفاعل هذه النظم بعضها مع بعض ، وتشابك بعضها ببعض ..

التى نفرضها عليه . بل لقد ذهب «أدلر» Adler مؤسس مدرسة علم النفس الاجتماعي للفرد ، ذهب الى أن السيطرة أقوى غرائز الإنسان .

غير أن البحوث الانثروبولوجية بينت أن دافع السيطرة لا أثر له فى بعض الشعوب والقبائل البدائية . ففى قبيلة «أرابش» Arapesh التى تقطن غينيا الجديدة تعتبر السيطرة وتوكيد الذات سلوكا شاذا ان بدا لدى أحد من الافراد .. انها قبيلة يسود أفرادها التعاون والمسالمة والصداقة وانكار الذات . وهم ينفرون من التسلط والتنافس ويهربون من التزعم ولا يطيقونه بما يحمل القبيلة ، عند الحاجة ، على أن تفرض الزعامة على بعض الافراد بالرغم منهم ..

والسيطرة نادرة فى هذه القبيلة وغيرها لان الكبار يستهجنونها ولا يشجعونها ، على خلاف ما يحدث فى الحضارة الغربية اذ يشجع الطفل منذ نعومة أظفاره على التسلط والتنافس وتوكيد الذات . فالطفل الامريكى يعلم من سن مبكرة أن النجاح الاقتصادى والتفوق على الغير هو السبيل الى الظفر بمحبة الوالدين .. والأم الامريكية تشعر بأنها فشلت كأم ان لم يتفوق طفلها على غيره من الاطفال .. ثم تأتى المدرسة بعد ذلك والصحافة والاذاعة فتؤكد هذا الاتجاه وتلح عليه .

غريزة العدوان وروح الاعتداء

قدمنا أن « المقاتلة » دافع فطرى يثيره كل مايقف عقبة فى سبيل تحقيق أى دافع آخر لدى الفرد (ص ٨٢) . فالانسان يقاتل ويعتدى لدفع الأذى عن نفسه ولازالة العقبات المادية والمعنوية التى تحبط دوافعه (هذا ان صح أن نسمى المقاتلة لدفع الأذى عدوانا) . وقد كان «فرويد» منشىء مدرسة التحليل النفسى يرى أن العدوان ينشأ من كبح الميول الجنسية وكبتها ، لكنه ذهب آخر الأمر الى أن العدوان استعداد غريزى قائم بذاته لدى الانسان ، أى أنه مغروز فى فطرة بنى آدم حتى ان لم يعتد عليه معتد . فالانسان يكره أخاه بالفطرة ، ووراء المحبة الظاهرة بين الناس عداء كامن مستور . وليست طيبة الانسان الا وهما وخرافة . فالظلم من شيم النفوس .. وبعبارة أخرى فالعدوان حاجة فطرية كالجوع ، فلابد للانسان أن يعتدى كما لابد له أن يأكل ، بكل وسيلة وبأى ثمن . موجز القول أن العدوان ليس مجرد وسيلة الى غاية بل غاية فى ذاته ، تثيره حالة من الاهتياج والتوتر الجسمى . وهو المسئول عن اشتعال الحروب وعن الصراع الموصول بين الناس وبين الشعوب بعضها وبعض .

غير أن البحوث السيكولوجية والانثروبولوجية فندت هذا الرأى • فقد دلت البحوث التجريبية فى علم النفس على أن العدوان غالبا ما يكون نتيجة لاحباط شديد يصيب دوافع الفرد ، أو لتوقع هذا الاحباط ، كما كشفت البحوث الانثروبولوجية أن العدوان بالمعنى الذى يراه « فرويد » لا أثر له فى بعض القبائل البدائية مثل قبيلة أرابش السابقة الذكر ، تلك القبيلة التى يتسم أفرادها بالهدوء والدعة والمسالمة ، ويمقتون الصلف والغرور مقتا شديدا •

كما ظهر أن روح الاعتداء حين تسود أفراد قبيلة من هذه القبائل فان بذورها توضع فى نفس الطفـــل منـــذ الرضـــاعة • من ذلك أن قبيلة «موندوجومر» Mundugumor وهى قبيلة مجاورة لقبيلة أرابش ، وتعيش صيد الحيوانات وقطع الاشجار ، يتسم أفرادها بالعدوان المفرط والارتياب المتبادل • الرجل المثالى فيها هو الرجل الخشن الغليظ العدوانى المقاتل• وكذلك المرأة • لقد وجد أن الطفل فى هذه القبيلة يولد وينشأ فى جو عنيف غير آمن : فمتى حملت الزوجة كف الزوج عن الاتصال بها مما يثير غضبه فلا يرحب بقدوم الطفل • والرضاعة مؤلمة اذ يوضع الطفل فى سلة خشنة ولا يعطى الثدى الا اذا كان فى حاجة ظاهرة اليه ولفترة قصيرة • ولكى يظفر بقدر كاف من اللبن فى هذا الوقت القصير والوضع المؤلم يجب عليه أن يرضع فى قوة رضعا سريعا عنيفا والا ضاع حظه من الرضاع وكثيرا ما يشرق الطفل فتثور الأم • فعملية الرضاع كفاح وتوتر وغضب• وليست عملية الفطام أقل غلظة وقسوة ، اذ يزاح الطفل عن أمه فى عنف قد يقترن بالضرب واللكم والشتم •• على هذا النحو يشعر الطفل منذ أول حياته أنه فى عالم عدائى ، وهو شعور تعزره خبرات تالية فى تربيته على الدوام •

دافع التملك والادخار :

يعتبر «مكدوجل» وغيره هذا الدافع غريزة فطرية يثيرها وجود أشياء ملائمة للطعام أو لتموين البيت ، وتميل بالفرد الى حيازة هذه الاشياء • وهى ظاهرة عند النمل وحيوان السنجاب ، كما تبدو لدى الطفل من يوم أن يمد يده ليقبض على مايراه ، لكنها تبدو قوية لديه بعد الخامسة من عمره حين يبدأ فى جمع كل ما تقع عليه يداه من أشياء يحشو بها جيوبه حشوا •

غير أن البحوث الانثروبولوجية دلت على أن هذا الدافع لا وجود له

فى بعض القبائل الاسترالية التى تعيش فى الصحراء ، لان القوم يخرجون للصيد والتماس الماء ، ومتى عادوا اقتسموا ماجمعوه بينهم وليس لأحد أن يبقى على ما جمعه لنفسه • كمـــا دلت دراســة أخرى على سكان جزر «الميلانيزيا» على أن جميع ما تخرجه الارض من زرع ، وما يخرجه البحر من صيد ، وما يصنعه الأفراد لأنفسهم من أدوات وأسلحة •• كل أولئك يقسم بين الناس جميعا ، أو يستخدمه ويفيد منه غير من صنعه أو أنتجه • هناك لا خوف من الفقر والمرض والشيوخة ، ولا داعى لجمع ثروة •

فان بدا دافع التملك ملحوظا فى المجتمعات الرأسمالية فلأن امارة النجاح فيها هى كنز المال والممتلكات ، ولان الرجل المحترم فيها هو من جمع ثروة •

٤ ـ الدوافع الاجتماعية الفردية

(أ) الاتجاهات والعواطف

الاتجاه النفسى Attitude استعداد وجدانى مكتسب ، ثابت نسبيا، يميل بالفرد الى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها ويحبذها أو يرحب بها ويحبها ، أو يميل به عنها فيجعله يعرض عنها أو يرفضها أو يكرهها• هذه الموضوعات قد تكون :

١ ـ أشياء كالميل الى كتاب معين أو النفور من طعام معين •

٢ ـ أشخاصا كحب شخص لآخر أو كره مرءوس لرئيسه أو اعجاب شخص بآخر •

٣ ـ جماعة كالتعصب لشعب معين أو طائفة أو سلالة معينة •

٤ ـ أفكارا أو مبادىء ونظما اجتماعية كالميل الى النظام الديمقراطى، أو تحبيذ تحديد النسل أو تأميم الطب أو نظرية التطور ، أو الاعراض عن حركات التجديد •

٥ ـ بل قد تكون «ذات» الفرد نفسه موضوعا لاتجاه نفسى ، كحب الذات أو احترامها أو الرضاء عنها أو استصغارها أو تنزيهها أو ادانتها أو السخط عليها أو كرهها أو ضعف الثقة فيها • وهذه الاتجـاهات هامة وذات أثر كبير فى شعور الفرد وسلوكه • فمن كره نفسه كره غيره ، ومن استصغر نفسه استصغر غيره ، ومن شك فى نفسه ســاوره الشك فى

الناس ، ومن ظن بنفسه الســـوء مال الى الظن بأن الآخرين يظنون به السوء ، ومن فقد الثقة بنفسه فقد الثقة فى الناس ٠

فان كان الاتجاه مشحونا بشحنة انفعـالية قوية سمى « عاطفة » sentiment كعواطف الحب والكره والصداقة والطموح والوطنية وعاطف احترام الذات ٠

وان كان الاتجاه أعمى عنيدا يحول دون الفرد أن يزنه وزنا صحيحا وأن يتقبل الادلة على خطئه سمى «انحيازا» Prejudice

تكون الاتجاهات والعواطف :

تتكون الاتجاهات والعواطف من تكرار اتصال الفرد بموضوع الاتجاه أو العاطفة فى مواقف مختلفة ترضى فيه دوافـع مختلفة وتثير فى نفسه مشاعر سارة لذيذة ، أو تحبط لديه بعض الدوافع وتثير فى نفسه مشاعر منافرة مؤلمة ٠ فعاطفة الولاء للوطن تتكون من تكرار ارتباط الوطن بمواقف ترضى فى المواطن دوافـــع كثيرة ٠ فالوطن الذى يوفر العمـل للمواطن ويضمن له الأجر العادل ، ويساويه فى الفرص بغيره ، ويكفل له الحريات الاساسية والضمانات الاجتماعية ، ويؤمنه من عوادى الزمن ، ويكفل له الامن والطمأنينة والعزة والكرامة ، ويحميه من العدوان الداخلى والخارجى، ويتيح له الفرص لتوكيد ذاته والتعبير عن رأيه ٠٠ هذا الوطن خليق أن يبث فى نفوس المواطنين الولاء له والتضحية من أجله ٠ وعاطفة الصداقة تنشأ وتتكون تدريجيا نحو شـــخص يفتح صدره لك ويقاسمك متاعبك ويعينك فى الشدة وعند العثار ويحتمل أخطاءك ويدافع عنـك فى غيبتك ويستمع الى شكواك ويشعرك بأنك غير وحيد ويحول بينك وبين السخط على الناس ، يشـــاركك فى مسراتك فيضاعفها وفى أحزانك فيخففها ، ويعطيك من تجاربه ما يفيدك ٠٠ ممـا يزيد شـــعورك بالامن وباحترام النفس ٠ كذلك الحال فى عاطفة الـــكره لشخص أو لشىء ، فهى تتكون نتيجة لارتباطها مرات عدة بما يثير فى نفسك الغضب والخوف والنفور والألم وخلف الظن ٠ فتكرار رسوب الطالب فى مادة معينة يجعله ينفر من هذه المادة أو يكرهها ٠

ومع هذا فقد يتكون الاتجاه أو العاطفة أحيانا فى اثر صدمة انفعالية واحدة ٠ فحب الزوج زوجته قد ينهار على حين فجأة لتحل محله الكراهية والبغضاء ان اتضح له حيودها عن الوفاء والاخلاص ٠

أثر القابلية للاستهواء suggestibility

تقوم القابلية للاستهواء بدور كبير فى تكوين اتجاهاتنا وعواطفنا نحو الآراء والأفكار والمعتقدات والنظم الاجتماعية · ويقصد بالقابلية للاستهواء سرعة تصديق الفرد وتقبله للآراء والأفكار دون نقد أو مناقشة أو تمحيص، خاصة أن كانت صادرة من شخصيات بارزة أو ذات نفوذ أو كان يعتنقها عدد كبير من الناس · فنحن نتشرب الآراء والاتجاهات والمعتقدات التقليدية الشائعة فى جماعتنا دون نقد أو تحليل ، خاصة تلك التى تغشى جو الأسرة التى ننشأ فى أحضانها ، كاتجاهات الأسرة نحو الدين والوطن والنظام الاجتماعى أو الاقتصادي ، واتجاهاتها نحو الحق والباطل ، نحو المباح والمحظور ، الخير والشر ، المسالمة أو العدوان · لذا فنحن نحمل معنا من عهد الطفولة كثيرا من الانحيازات الضحلة أو الحمقاء حيال بعض الأشخاص أو الجماعات أو العادات ··

وليست الأسرة وحدها مصدر ما نكتسبه من اتجاهات عن طريق القابلية للاستهواء ، فهناك المدرسة والصحافة والاذاعة والتلفاز والدعاية والمطالعات الخاصة وأفكار قادة الرأى وما نسمعه من أصدقائنا وزملائنا من آراء ·· على هذا النحو تتكون الكثرة من اتجاهاتنا وعواطفنا · فنحن لم نكتسبها ــ صغارا أو كبارا ــ عن طريق التعقل والتفكير والتحليل ، بل بطريقة لا شعورية غير مقصودة عن طريق التكرار والقابلية للاستهواء·

على أن هناك فئة قليلة من الاتجاهات والعواطف نكتسبها عن قصد وعن طريق التفكير الهادىء والتحليل ويكون ذلك حين نريد أن نحدد موقفنا من موضوع جدلى أو مشكلة اجتماعية يدور عليها النقاش فى بيوتنا أو مجتمعنا ، كمشكلة تحديد النسل أو الغاء عقوبة الاعدام ··

الاتجاهات والعواطف المعنوية :

الاتجاهات والعواطف المعنوية المجردة كحب الامانة أو العدل ، وكره الغش أو الخداع لا تتكون عادة قبل مرحلة المراهقة ، ذلك أن اكتسابها يتطلب مستوى عقليا لا يتوافر عادة لدى الطفل · فلكى نحب العدل أو الامانة يجب أن نعرف أولا معنى كل منهما · وهذا عسير على ادراك الطفل· يضاف الى هذا أن أمثال هذه الاتجاهات والعواطف تتطلب جهدا طويلا وتدريبا موصولا حتى تستوى وتتبلور فى نفس الفرد · فحب العدل مثلا، وهو صفة مجردة ، لا يحتل مكانا فى نفس الفرد الا بعد أن يكون قد خبر

العدل وعرف قيمته فى مواقف مختلفة كثيرة يشعر فى بعضها بالعدل فيسعد ، وفى بعضها بالظلم يصيبه فيشقى ويتألم ، وفى بعضها الآخر بالظلم يحيق بغيره فيثور ويسخط .. حتى ينتهى به الامر الى تكوين حكم عام واكتساب اتجاه عام من حالات فردية كثيرة .

من هذا يتضح لنا أن أمثال هذه الاتجاهات والعواطف المعنوية تنطوى على عناصر عقلية بالاضافة الى العناصر الوجدانية . فالعاطفة القومية يتوقف بناؤها ، الى حد ما ، على فكرة الفرد عن وطنه . والعاطفة الدينية يتوقف بناؤها على فكرة الفرد عن الدين ، أهى فكرة مصطبغة بالحب والطمأنينة أم بالخوف والرعب . والعواطف الخلقية تتوقف قوتها على فكرة الفرد عن الحق أو الواجب .

أثر الاتجاهات فى الآراء والسلوك :

الرأى opinion هو حكم أو وجهة نظر الى موضوع معين : هو اعتقاد يأخذ به الشخص على أساس من المعرفة والواقع لا على أساس العاطفة والرغبة .. غير أن هذه الموضوعية المفترضة للرأى غالبا ما تكون خداعا للذات ، اذ الواقع أن أغلب آرائنا وأحكامنا تعبر عن اتجاهاتنا وعواطفنا بدرجة أكبر مما نظن ، فان كان اتجاه المرءوس نحو رئيسه اتجاها جافيا بغيضا ، فسر المرءوس كل ملاحظة أو نقد من رئيسه على أنه تحكم فيه واستبداد به أو محاولة لتسقط أخطائه . أما ان كان اتجاها راضيا طيبا فسر الملاحظة أو النقد على أنه توجيه لصالحه . ولو سألت المرءوس فى الحالة الاولى عن رأيه فى رئيسه لبدأ يعدد لك مساوئه ويغلو فى وصفها، ومن البعيد أن يذكر لك محاسنه ومزاياه . وقديما قيل «حبك الشىء يعمى ويصم» أى يعمى عن رؤية العيوب ويصم عن سماع المثالب والمآخذ . وبما أن كل اتجاه ينطوى على رأى ، ويتضمن حكما بالقبول أو الرفض ، فآراء الفرد أو الجماعة تعطى فكرة يعتد بها على اتجاهاتها النفسية . لذا تدرس الاتجاهات الجماعية للشعب أو لفئة منه عن طريق استطلاع الآراء الجماعية. ويكون ذلك مثلا حين نريد معرفة اتجاهات الناس حيال موضوعات مثل تحديد النسل أو التسعيرة الجبرية .

ومن ناحية أخرى فالاتجاهات والعواطف ـ المعنوية بوجه خاص ـ تهب سلوك الفرد شيئا من الثبات والاستقرار ، أى لا تجعله نهبا للظروف والمواقف الخارجية والعوبة فى يدها . فالطفل قد يكذب فى المدرسة ولا يكذب فى البيت ، وقد يغش فى الامتحان ولا يغش فى اللعب ، وقد يسرق

فى موقف ولا يسرق فى آخر ، ومن ثم لا نستطيع أن نتنبأ بسلوكه ، وهذا على خلاف الراشد الذى اكتسب اتجاهات وعواطف معنوية ــ أى مبادىء ــ فنحن نســتطيع أن نتنبأ بسـلوكه ان عرفنـا مبادئه ، فنحكم مثلا على أنه سيتصرف بأمانة فى أغلب المواقف التى يلقاها ، حتى فى المواقف التى يتاح له فيها أن يكون غير أمين ٠

الاتجاهات والمعلومات :

هناك فارق كبير بين اتجاه الفرد نحو الفضيلة أو الأخلاق أو نحو الدين وبين معلوماته عن هذه الموضوعات ٠ فالاتجاهات قوى دافعة موجهة فى حين أن المعلومات قوى خامدة ٠ فمجرد معرفة الفرد بمعانى الديمقراطية أو الاشتراكية أو القومية أو الصدق أو ضبط النفس ٠٠ لا يؤدى به الى سلوك فعلى ٠ أما اتجاهاته وعواطفه نحو هذه المعانى فاستعدادات دافعة حافزة ٠ لذا يجب أن يكون رائدنا فى تربية الاطفال ، والنشء بوجه عام، هو تكوين اتجاهات لديهم بدلا من حشو أذهانهم بالمعلومات ، وذلك فى التربية القومية والدينية والخلقية والجنسية ، بل وفى التربية الفكرية أيضا كأن نكون لديهم الاتجاه العلمى فى التفكير وحل المشكلات ٠ فكم ممن يعرفون الخير يتبعون طريق الضلالة والشر ، وكم ممن يعرفون مبادىء الصحة يتبعونها !

طرق غرس الاتجاهات :

الطريق الصحيـــح لغرس الاتجـــاهات لا يكون عن طريق الوعظ والنصح ٠ ذلك أن النصح لا يفيد الا اذا كان يتمشى مع رغبة الفرد ، أو ان أدى الى الاقتناع عن طريق الاغراء أو الايحاء ٠ انما تتكون الاتجاهات عن طريق :

١ ــ الممارسة الفعلية والخبرة الشخصية والمجهـــود الذاتى والأخذ والعطاء ٠ لذا يجب أن نهىء للنشء ظروفا ومواقف اجتماعية مختلفة فى البيت وفى المدرسة وفى الملعب وأثناء الرحلات يمارسون فيها مانستهدف غرسه فى نفوسهم من اتجاهات وعواطف ٠ فالاتجاهات تتكون ولا تلقن٠

٢ ــ والترغيب من العوامل الهامة فى خلق الاتجـــاهات ، ترغيب الفرد وتحبيبه فى المحافظة على النظـــام أو مراعاة الدقة فى المواعيد ، أو اتقان كل عمل يعهد اليه به ٠ فالرغبة فى الشىء دافع قوى الى انجازه ٠

٣ ــ ثم ان القدوة الحسنة والمثال الفعلى والايحاء ــ أى التأثير دون اقناع منطقى ــ تقوم بدور كبير فى تكوين الاتجاهات • فالافعال أعلى صوتا من الاقوال ، وايحاء السلوك أقوى من ايحاء الالفاظ •

ولو عرف كل أب ومدرس أن الاتجاهات والعواطف التى توضع أصولها فى عهد الطفولة ذات أثر باق فى حياة الفرد كلها وفى خلقه وطرق معاملته للناس •• وهى اتجاهات وعواطف تستعصى على التغيير الى حد كبير •• نقول لو عرفا ذلك لبادرا الى غرس ما يجب غرسه منها بالطرق الصحيحة ومن غير تسويف •

(ب) الميول المكتسبة

الميل المكتسب أو الاهتمام interest اتجاه نفسى ، لكنه اتجاه موجب اقدامى بطبيعة الحال • فنحن نميل الى شخص أو الى مهنة أو هواية أو مبدأ أو كتاب معين أى نقبل عليه ونرحب به ونحبه فى العادة •

على أن الميل المكتسب أقرب الى حفزنا على العمل من الاتجاه • فنحن نبحث ونفتش عن الاشياء التى نميل اليها ، وننزع الى أداء الاعمال التى نميل اليها ، فى حين أن اتجاهاتنا قد تجعلنا ننتظر حتى يحين الوقت الملائم • بل ان ميل الفرد الى عمل أو مهنة معينة يمكن اتخاذه مقياسا لقدرته على أداء هذا العمل ، لأن المرء لا يبقى ميله الى عمل يعجز عن أدائه، غير أن هذا لا يعنى أن الميول أشد قوة من الاتجاهات • فاتجاهاتنا لها من القدرة على توجيه أفعالنا وتفكيرنا ومشاعرنا مثل ما للميول •

ويرى كثير من الكتاب قصر موضوعات الميول على أوجه النشاط المختلفة ليس غير ــ اجتماعية كانت أم رياضية أم فنية أم عقلية أم مهنية، كالنشاط الاجتماعى ، أو قرض الشعر، أو القراءة ، أو جمع طوابع البريد، أو لعبة الجولف ، أو العزف على آلة موسيقية •

كيف تكتسب الميول :

لا تختلف طرق اكتساب الميول كثيرا عن طرق اكتساب الاتجاهات الموجبة • واليك بعض هذه الطرق :

١ ــ فقد يميل الفرد الى مهنة معينة ان كان يرى فيها ارضاء لبعض دوافعه الاساسية كدافع الأمن أو التقدير الاجتماعى أو توكيد الذات •

أو يميل الى لعبة معينة لأنها ترضى فى نفسه دوافـع المقـاتلة والجنس والتقدير الاجتماعى ٠

٢ ـ وقد يتكون الميل عن طريق عملية الارتباط ـ ارتبـاط العمل الجاف الغليظ بآخر مما يشوق الفرد ويهمه ٠ وقد أفادت من ذلك التربية الحديثة حين عملت على أن تربط مواد الدراسة بالحياة وبالبيئة التى تحيط بالطالب حتى يشعر بفائدتهـا وبأنه فى حاجة الى أن يتعلمها ، ومن ثم يميل اليها ٠ وقد وفقت فى ذلك أيضا حين أفرغت على التعليم روح اللعب، فأصبح التلاميذ يتعلمون العد والحساب والهندسة العملية عن طريق ألعاب مختلفة ، كما أصبحوا يتعلمون قواعد اللغة والتعبير والتحرير عن طريق الغناء والتمثيل والأناشيد والقصص وغيرها ٠ لقد عملت التربية الحديثة على أن تضيف عصير البرتقال الى الزيت حتى يستسيغه التلميذ بدل أن يكرهه أو ينفر من شربه ٠

٣ ـ وكثيرا ما يؤدى كسب المهارة فى أداء عمل الى الميل اليه ٠ من ذلك أن الشخص قد يبدأ مضطرا فى تعلم لغة أجنبية ، أو مادة جديدة ، أو لعبة جديدة ، فيجد من ذلك فى أول الامر مشقة وعناء ، لكنه ان أدى به التدريب والمرانة الى اتقانها ، أصبح يميل اليها ٠ وذلك لارتباط الاتقان بشعوره بالانتصار والفوز والنجاح ٠ فاذا كان الميـل الى عمل يؤدى فى العادة الى اتقانه ، فاتقان العمل قد يؤدى بدوره الى الميل اليه ٠

وتختلف الميول المكتسبة باختلاف السن والجنس والبيئة والحضارة٠ فللأطفال ميولهم ، وللشـبـاب ميولهم ، وللشيوخ ميولهم أيضا ٠ ومن الملاحظ أن البنين يميلون الى الالعاب العنيفة التى تتطلب مجهودا ، كما أنهم يميلون الى المغامرات خارج المنزل والى قراءة سير الابطال والمغامرين والجوالة والمستكشفين ، فى حين أن البنات يملن الى الفنون المنزلية والأعمال الفنية والاجتماعية والألعاب الهادئة وقراءة القصص الغرامى والخالى من العنف ٠

(حـ) حكم العادة

العادة استعداد مكتسب دائم لأداء عمل من الأعمال ـ حركيا كان أم عقليا أم خلقيا ـ بطريقة آلية مع السرعة والدقة والاقتصاد فى المجهود، كعادة السباحة وعادة ضبط النفس وعادة حصر الانتباه فى القراءة أو النظافة أو عادة التفكير بالأسلوب العلمى ٠

أما « حكم العادة » أو سلطانها فهو ميل قوى الى تكرير السلوك المألوف والتشبث به ، ومقاومة السلوك الجديد أو الغريب ٠ فمن اعتاد أن يرضى دافع الجوع بأطعمة أعدت بطريقة خاصة رفض تناولها ان أعدت بطريقة أخرى ، ومن اعتاد أن يلتمس الراحة عن طريق القـــراءة رفض ما يقترح عليه من الاشـــتراك فى لعبـــة أو الذهـــاب الى الســينما للترويح عن نفسه ٠٠ كأن العادات أصبحت نفسها دوافع تحملنـا على الاستمرار فى السلوك المألوف بدلا من اصطناع طرق أخرى لارضـــاء دوافعنا ٠٠ الواقع أن الانسان لو راقب نفسه من لحظة استيقاظه حتى يعود الى مخدعه لرأى أن أغلب أفعاله لا تعدو أن تكون صـــورا تتكرر بعينها يوما بعد يوم : فأسلوب فى حديثه ومشيته ، وطريقته فى مأكله ومشربه وزيه والترويح عن نفسه ، بل وطريقته فى ضحكه وتأمله وتفكيره، هذا الى مواعيد نومه وطعامه وذهابه الى عمله ٠٠ كل تلك تتكرر على وتيرة واحدة ثابتة لا تتغير ٠٠ فسلطان العادة يتحكم فى الشطر الأكبر من سلوك الانسان ، حتى قيل ان العادة طبيعة ثانية ، وحتى قال بعض العلماء ان لدى الانسان ميلا فطريا الى تكرار المألوف وتفضيله على الجديد ٠

وربما كان الميل الى تكرار المألوف يرجع الى أن الانسان ينزع بطبعه الى بذل أقل جهد لبلوغ غايته ، أو لأن المألوف يعفينا من تركيز الانتباه لأدائه بما يتيح لنا أداء أكثر من عمل فى وقت واحد ، وربما كان السبب توجس الانسان من الجديد ومن المجهول ٠

العادات الطيعة والمستعصية :

تسهل العادة على الانسان أداء أعماله وتوفر له كثيرا من الجهـــد والوقت كان يضيعان لو تعين عليه أن يبدأ كل يوم من جديد ٠٠ لذا كانت العادة عاملا فى تسهيل عملية التكيف ٠ غير أن التكيف يتطلب قدرا من المرونة ٠ ومن ثم فالعادات حتى الحسنة ان لم تكن على جانب من المرونة عطلت التكيف بدلا من أن تسهله ٠ فالطالب قد يعتاد المذاكرة أو النوم فى ساعة معينة ، ولكن أى تغيير فى هذه المواعيد قد يعطله عن المذاكرة أو النوم ٠٠ الواقع أن تغيير العادة أو اقتلاعها ليس بالأمر اليسير خاصة عند الراشد الكبير ٠٠ ومهما يكن من أمر فهنـــاك عادات يمكن تحويرها أو استئصالها أن بذل الفرد فى ذلك جهدا قد يطول أو يقصر ٠ غير أن هناك عادات أخرى لا يستطيع الفرد تحويرها فضلا عن استئصالها

مهما كان صادق العزم ، ومهما بذل من جهد ، ومهما قدم اليه من نصح أو تحذير • من أمثال هذه العادات المستعصية الاسراف فى قضم الأظفار عند الطفل ، أو الاسراف فى غسل اليدين عشرات المرات فى اليوم عند الكبير ، أو عادة الاستسلام التام الموصول لأحلام اليقظة بحيث يصبح الفرد عاجزا عن تركيز انتباهه ولو الى أمد محدود ، ومن أمثالها أيضا ادمان بعض المخدرات • فالخوف من القانون ومن السجن والخوف من الأمراض الوبيلة والموت المبكر لا يكفيان لردع المدمن وكفه عن المخدر •• أمثال هذه العادات القسرية المستعصية هى فى الواقع أعراض لاضطرابات فى الشخصية فلا يمكن اقتلاعها الا عن طريق العلاج النفسى •

(د) مستوى الطموح

يختلف الناس بعضهم عن بعض اختلافا كبيرا من حيث مستويات طموحهم • ويقصد بمستوى الطموح (١) المستوى الذى يرغب الفرد فى بلوغه ، أو يشعر أنه قادر على بلوغه ، وهو يسعى لتحقيق أهدافه فى الحياة وانجاز أعماله اليومية • هذا يطمح أن يكون طبيبا ، وذاك يطمح أن يكون سائق سيارة • هذا يشعر أنه قادر على أن يجمع ثروة فى عامين ، وذاك فى عشرة أعوام • هذا يتوقع أن يحصل على درجة الماجستير فى عام واحد • وذاك فى ثلاثة أعوام على الأقل •

ويشعر الفرد بالنجاح ان بلغ مستوى طموحه ، أما ان قصر عن بلوغه شعر بالفشل والاخفاق • فكأن مستوى الطموح معيار يحكم به على نجاحه أو فشله فيما يقوم به من أعمال وفيما يستهدف تحقيقه من غايات•

ومستوى طموح الفرد وثيق الصلة بفكرة الفرد عن نفسه وبمكانته الاجتماعية ورغبته فى الظفر باحترام الجماعة التى يعيش فيها • لذا يزداد اعتباره وتقديره لنفسه متى أفلح فى الوصول الى مستوى طموحه ، فان أخفق فى ذلك هبط تقديره لنفسه •

غير أن فكرة المرء عن نفسه كثيرا ما تكون غير واضحة أو غير صحيحة • وبما أن مستوى الطموح يتأثر نوعه ومداه بهذه الفكرة ، لذلك نرى المغرور المصاب بتضخم خبيث فى شعوره بأهميته وتقديره لذاته •• نراه يضع لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من « مستوى اقتداره (٢) »

---

(١) Level of aspiration

(٢) Level of achievement

أى مستوى قدراته الفعلى ، فلا يصيبه من ذلك الا الفشل • أما المصاب بضمور شديد فى تقديره لذاته أو من كان شديد الحساسية لنقد المجتمع فيكون مستوى طموحه فى العادة دون مستوى اقتداره بكثير لأنه يرى الفشل خطرا يهدد احترامه لنفسه •

وتدل الملاحظات الدارجة والتجارب المعملية على أن مستوى الطموح يتغير من آن لآخر تبعا لما يصادف الفرد من نجاح أو فشل فى تحقيق أهدافه • فالنجاح من شأنه رفع هذا المستوى ، والفشل من شأنه الهبوط به • فالطلبة الذين يطمحون فى أن يكونوا أطباء ان لم ينجحوا فى امتحان القبول بكلية الطب خففوا من مستوى طموحهم واتجهوا الى كليات أو أعمال أخرى •

فكرة المرء عن نفسه Self-concept

هى الصورة التى يكونها المرء لنفسه عن نفسه من حيث مايتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وخلقية ، وما يراه فى نفسه من نواح للقوة وللضعف ، وما يجب عليه عمله أو الامتناع عن عمله • وفكرة المرء عن نفسه وليدة عوامل اجتماعية كثيرة تبدأ منذ الطفولة المبكرة للفرد من أهمها :

١ ــ معاملة الكبار له وهو صغير : مايقولونه عنه ، وما يصفونه به من صفات حميدة وغير حميدة ، وما يوجهون اليه من استحسان أو استهجان لسلوكه • فأول صورة يراها الفرد لنفسه يراها فى مرآة المجتمع •

٢ ــ مركز الطفل فى الأسرة : هل هو الطفل الأول أو الأخير أو الأوسط أو الطفل الوحيد أو الذكر بين عدة أناث •• وهل يمنحه هذا المركز امتيازات خاصة وأهمية خاصة أم يحرمه منها ؟

٣ ــ اختلاط الفرد بغيره من الناس وموازنة نفسه بهم بما يجعله يكشف فى نفسه عن قدرات وصفات كانت خافية عليه أو يحد من غلوائه فيما قد ينسبه الى نفسه من قدرات وصفات أخرى • وكلما اتسعت هذه الصلات الاجتماعية اتضحت للمرء فكرته عن نفسه واقتربت من الواقع •

٤ ــ مايقدمه للمجتمع من أعمال وانجازات نافعة تشعره بأن له كيانا وأنه موضع تقدير اجتماعى •

٥ ــ مايلقاه فى الحياة من نجاح أو فشل • فالنجاح الموصول

يرفع من قدر المرء فى نظر نفسه وهذا على عكس الفشل والاخفاق ·

وفكرة المرء عن نفسه قد تكون غامضة أو ناقصة أو غير صحيحة · ومهما يكن من أمر فهى عامل بالغ الأثر فى تعيين سلوكه ومستوى طموحه · فالطفل الذى يعتقد أنه شجاع يتصرف وفق هذه الفكرة حتى ان كان يشعر بالخوف · والفتى أو الرجل الذى لا يثق فى نفسه يغشى أعماله التردد والاحجام وانعدام المبادأة · وفكرة المرء عن نفسه هى التى توجهه فى اختيار أعماله وأصدقائه وزوجته ومهنته وملابسه والكتب التى يقرؤها والأماكن التى يرتادها ، كما تسهم فى رسم مستوى طموحه ، وهى التى تبين له ضروب السلوك التى هو جدير بها ، وتكفه عن فعل مايمس احترامه لنفسه ، لذا فهى وثيقة الصلة بضميره ·

مستوى الطموح والصحة النفسية :

من أشد ماينغص على الفرد حياته ويهيئه لاضطراب الشخصية بعد الشقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره ، أى بين مايرغب فيه وبين ما يقدر عليه بالفعل · فهذا يولد فيه الشعور بالنقص والعجز وكذلك الشعور بالذنب واستصغار الذات أو كرهها · فمن أكثر الناس شقاء ذلك الطالب الذى يلتحق بالجامعة فيرسب عاما بعد آخر اما لنقص فى ذكائه أو فى القدرات والصفات اللازمة للتحصيل الجامعى · هنا يجب أن تستخدم اختبارات الذكاء واختبارات الاستعدادات الخاصة لانتقاء الصالحين للدراسة الجامعية دون غيرهم · فحبذا لو استطاع المرء أن يعرف ما لديه من قدرات وصفات ، وما يتسم به من نواحى القوة والضعف حتى يستطيع تحديد مستوى طموحه وفق حقيقته لا وفق رغبته أو خياله · « ورحم الله امرء عرف قدر نفسه » ·

ومما يذكر أن بعض الآباء يحفزون أولادهم على أن يضعوا لأنفسهم مستويات طموح يعجزون عن بلوغها ولا يقبلون منهم ما دون ذلك ولا يشجعونهم الا اذا بلغ نجاحهم القمة · وعاقبة هذا توتر نفسى وقلق شديد موصول يصيب الطفل وشعور بالنقص وشعور بالذنب لأنه خيب ظن والديه فيه ·

ومن احصاء أمريكى حديث أن النساء العاملات هناك أكثر تعرضا من ربات البيوت للاصابة بضغط الدم المرتفع وتصلب الشرايين والانهيار النفسى · ويقال ان السبب فى ذلك لا يرجع الى جمع المرأة بين عملها والبيت بقدر ما يرجع الى ارتفاع مستوى طموحها ·

الفصل الثالث

الدوافع اللاشعورية

(١) أدلة على وجودها

يظن الشخص العادى أنه يتصرف دائما عن روية وتفكير ، وأنه قادر دائما على معرفة دوافعه وتوجيه سلوكه توجيها شعوريا . والواقع أنه يجهل أغلب دوافعه ، أو ينتحل ، ان سئل ، دوافع أخرى غير دوافعه الحقيقية قد لا تكون لها صلة على الاطلاق بسلوكه . والحق أن الانسان لا يكون فى أغلب الأحيان شاعرا بما يحفزه من دوافع شعورا واضحا . فكم من أنانى لا يشعر بأنانيته ، وكم من بخيل أو مغرور أو معتد لا يفطن الى بخله أو غروره أو عدوانه ، وكم من متيم فى الحب ينكر أن للحب سلطانا عليه . الواقع أن قليلا من الناس يعرفون دوافعهم كما هى عليه ويرون أنفسهم كما يراهم الغير . وأغلب الأمر أن يكون الحق فى جانب الغير ، ولكن أكثر الناس لا يشعرون . واليك أمثلة تقيم الدليل على ما يحفز الانسان من دوافع لا يشعر بوجودها .

النوم المغناطيسى Hypnosis

النوم المغناطيسى نوم صناعى يحدث عن طريق الاسترخاء الجسمى وتركيز الانتباه فى مجال ضيق من الأشياء أو الأفكار بايحاء من المنوم ، ولا يحدث نتيجة لمواد مخدرة . ولهذا النوم درجات مختلفة من العمق . ومما يتميز به تضخم قابلية النائم لايحاء المنوم تضخما كبيرا . فان وضع المنوم فى يد النائم عود ثقاب وأوحى اليه أن وزن العود يزداد رويدا رويدا تخاذلت يد النائم حتى لا تستطيع حمل عود الثقاب . بل لو أوحى اليه بأنه كلب قام النائم فمشى على أربع وأخذ فى النباح ! .. ومن خصائص هذا النوم أن ينفذ النائم بدقة بعد استيقاظه ما أوحى اليه المنوم به ، حتى لو طلب اليه المنوم أن ينسى كل ما حدث له أثناء النوم . فلو كلفه المنوم القيام بعمل معين بعد استيقاظه بوقت محدد ككتابة خطاب الى

شخص معين أو الذهاب الى حجرة معينة أو ملء ساعة الحائط ·· فانه ينفذ هذا العمل المحدد دون أن تكون لديه عند استيقاظه أية ذكرى عما أوحى اليه به · من ذلك أنه أوحى الى شخص أثناء نومه أن يقوم بالأعمال الآتية فى ساعة محددة بعد مرور خمسة عشر يوما : يخرج الى الشـارع ومعه مظلة يفتحها ويسير بها فى الطريق مهمـــا كان نوع الطقس ، ثم يشترى شيئا معينا تافها لا حاجة له به ·· فلما كان اليوم المحدد والساعة المحددة شعر الشخص بشىء من الضيق وبدافع ملح الى أداء ما أمر به ثم قام بتنفيذه · فلما سئل عن السبب فى قيامه بهذه الأفعال قال انـه لا يعرف ، وكل ما فى الأمر أنه فى الساعة المحددة من اليوم المعين طرأت على ذهنه فكرة القيام بهذه الأعمال ، لكنه حين رأى أنها أعمال سخيفة عزم على ألا ينفذها ، غير أنه لم يستطع أن يقاوم هذا العزم ، كما شعر أنه لو قام بأدائها تخفف مما يعانيه من ضيق وتوتر ·· وهذا شـخص آخر أوحى اليه أثناء نومه أنه عند استيقاظه ستقدم له بطاقتان على كل بطاقة رقمان وعليه أن يجمع الرقمين فى البطاقة الأولى (٦ و ٢) وأن يطرح الرقمين فى البطاقة الثانية (٤ و ٢) · فلما استيقظ وعرضت عليه البطاقة الأولى قال على الفور ٨ ، فلما عرضت عليه الثانية قال ٢ ، دون أن يتذكر الايحاء ، أو أن يجد تفسيرا لما قاله · بل انه لم يفطن الى أن ٨ هى حاصل جمع ٢ و ٦ وأن ٢ هى الفرق بين ٤ و ٢ · وغنى عن البيان أن أمثال هذه الظاهرة تكفى وحدهـــا للتدليل على وجود دوافع لا شعورية ، بل انها تدل فوق ذلك على ما لهذه الدوافع من أثر جبرى لا يقاوم ·

المخاوف الشاذة Phobias

المخوفة الشاذة أو الفوبيا هى خوف شاذ من شىء معين أو من فعل معين لا يثير الخوف عند أغلب الناس فى العادة ·· وهى خوف شديد دائم لا يعرف الفرد له سببا كما لا يستطيع ضبطه والسيطرة عليه بالارادة · من هـذه المخاوف الخوف من الكلاب أو الفـيران أو الظلام أو التلـوث الميكروبى ، ومنها الخوف من الوحدة أو عبور الشوارع أو المكث فى أماكن مقفلة كقاعات المحاضرات أو صـالات العرض المسرحى · من هذه الحالات أن رجلا كان يخاف أن يبتعد عن بيته ، وقد كان خوفه هذا عنيفاً بحيث أرغمه على ألا يتجاوز البيت الا فى مجال ضيق ·· ولم يعرف سبباً لهذا الخوف اطلاقاً · وقد عرض الرجل نفسه على محلل نفسى · وأثناء جلسات

التحليل النفسى تذكر الرجل أنه لما كان فى الثالثة من عمره خرج مع أمه لكنه ضل عنها فذهب الى محطة السكة الحديد ، وبينما هو هناك اذا بقطار يندفع الى المحطة وهو ينفث دخانه اللافح الشديد فأصابه الدخان بما كاد يحرق جلده • ومع أنه نسى هذه الحادثة نسيانا تاما منذ طفولته حتى سن الكبر الا أن ما أثارته فى نفسه من خوف عميق أرغمه على ملازمة بيته فلا يتركه الا بمقدار •

٢ ـ أمثلة من حياتنا اليومية

رأينا من المثالين السابقين كيف يصدر السلوك عن دوافع لا يشعر بها المرء ولا يفطن الى وجودها • كما رأينا أن السلوك الذى يصدر عن هذه الدوافع اللاشعورية سلوك غريب أو سخيف أو شاذ أو قسرى أى يصدر عن المرء رغم ارادتـه • وقد يذهب بنـا الظن الى أن الدوافع اللاشعورية لا يبدو أثرها الا فى مثل هذه الحالات غير المعتادة ـ حـالة النوم المغناطيسى وحالة مصاب بمرض نفسى ـ غير أن « فرويد » منشىء مدرسة التحليل النفسى والذى يرجع اليه الفضل فى بيان أثر هذه الدوافع وخطورتها •• قدم لنا أدلة أخرى كثيرة تؤيد ما لها من أثر فى سلوكنا العادى فى حياتنا اليومية : فيما نتورط فيه من فلتات اللسان وزلات القلم وأخطاء القراءة ونسيان المواعيد وفقدان الأشياء •

فلتات اللسان وزلات القلم :

هى تلك الهفوات والأخطاء التى يتورط فيها لسان الانســـان أو قلمه على غير قصد ظاهر منه والتى قد تقلب المعنى الذى يريده رأسا على عقب فتسبب له كثيرا من الحرج أحيانا • فمن أمثال فلتات اللسان أن وقف أستاذ فى الجامعة يثنى على سلفه فاذا به يقــول أمام الحفل : لا يسـعنى الا أن أهنئـــه على « جموده » فى البحث بدل أن يقول على « جهوده » فى البحث • ومن ذلك أيضا ما قاله رجل لزوجته « اذا مات أحدنا قبل الآخر فسأتخذ الاسكندرية مقاما لى ! » • ومن زلات القلم ما كتبه رجل لآخر : لقد كان لقاؤنا « أنحس » مناسبة لعقد الصفقة ، بدل أن يقول « أحسن » مناسبة لعقد الصفقة • وما كتبه شخص الى زميل له : أشكر الله على ما أنت فيه من « نقمة » وذلك بدلا من « نعمة » •

لقد كانت أمثال هذه الهفوات تنسب قبل فرويد الى السهو والغفلة أو الى المصادفة أو العجلة أو التعب ٠٠ غير أنه بأسلوبه الخاص فى التحليل النفسى بين أن وراء كل هفوه دافع لا شعورى لا يفطن الشخص الى وجوده أو الى صلته بالهفوة : كراهية لاشعورية أو غيرة لاشعورية ٠٠

النسيان :

كذلك اتضح أن كثيرا من حالات النسيان تكون تعبيرا مباشرا عن دوافع لا شعورية كنسيان المواعيد التى نحددها للناس مخلصى الرغبة فى حضورها ٠ هنا يكون النسيان رمزا الى رغبة لا شعورية فى الفرار من الشخص وعدم لقائه لأمر ما ٠ وقل مثل ذلك فى نسيان بعض الناس ما يستردونه من كتب أو ما يقترضونه من مال ، ونسيان الزوج عيد ميلاد زوجته ، ونسيان القاء خطاب فى البريد أياما معدودة ٠٠ ويحدثنا أحد أئمة التحليل النفسى أنه أعد مرة خطابا ليرسله لكنه تركه على مكتبه عدة أيام ٠ وقد دهش أول الأمر لهذا السهو ثم أخذه معه ليلقيه فى صندوق البريد فاذا الخطاب يرد اليه لأنه نسى أن يعنونه بالعنوان الكافى، فأكمل العنوان وألقاه فى البريد لكن الخطاب كان فى هذه المرة غفلا من طابع البريد ٠ وعندئذ اضطر الى أن يعترف لنفسه بأنه لم يكن مرتاحا لارسال هذا الخطاب ٠

ومن حالات النسيان الغريبة بل المذهلة أن ينسى أحدهم فى التاكسى حقيبة مملوءة بالأوراق المالية أو المجوهرات ، أو ينسى الشاب موعد عقد قرانه ، أو تنسى الأم طفلها النائم فى القطار وهى تغادره !

اضاعة الأشياء :

لا تكون اضاعة الأشياء دائما نتيجة اهمال ٠ بل ان الظروف والملابسات تشير فى كثير من الأحيان الى أنها نتيجة قصد دفين لا شعورى لا نفطن الى وجوده ٠ فنحن نضيع الأشياء متى رثت أو بليت أو أردنا أن نستبدل بها خيرا منها أو ان انصرفت النفس عنها أو ان جاءتنا من أشخاص لم يعد بيننا وبينهم ود موصول ٠ فقلم الحبر الذى تريد تغييره بآخر أحدث منه يختفى على حين فجأة ٠ وكم من تلميذ حريص لا تضيع ساعته أو حافظة كتبه الا فى اليوم السابق لعيد ميلاده ٠ ويصرح علماء التحليل النفسى بأن كثيرا من الفتيات اللاتى يضعن خاتم الخطبة ينتهى

زواجهن بالطلاق أو الشقاق .. فضياع الخاتم رمز الى رغبة مستخفية فى عدم اتمام الزواج .

تحطيم الأثاث :

يحدثنا « فرويد » أن مكتبه كان يزخر بكثير من التحف الفنية القابلة للكسر لكن لم يتفق له أن كسر شيئا منها . وذات يوم اذا بحركة طائشة من ذراعه تطيح بالغطاء المرمرى لمحبرة المكتب فتلقيه كسارا . ويقول فرويد انه كان قبل الهفوة بقليل يطلع أخته على مجموعته الفنية المثينة فأعجبت بها الا هذه المحبرة التى قالت انها لا تنسجم مع سائر ما على المكتب . وما كاد يعود من نزهة له حتى نفذ « القضاء » فى هذه المحبرة بعينها دون غيرها من التحف . ويعلق فرويد على ذلك بأن حركة يده لم تكن طائشة كما وصفها بل كانت حركة ماهرة مقصودة - لا شعوريا - اذ أنها حققت له غرضا فى نفسه . والدليل على ذلك أنها تجنبت جميع الأشياء الثمينة المحيطة بالمحبرة .. ولعل أمثال هذه الحادثة تبين لنا أن اسراف بعض الخدم فى كسر الأوانى أو تحطيم الأثاث لا يمكن أن تفسر جميع حالاته بالاهمال أو نتيجة خرق فى حركات الخادم .

الأفعال العرضية

صنف من الأفعال كثيرا ماتورط فيها فى حياتنا اليومية ولا نلقى اليها فى العادة بالا ، لكنها تنطوى على دلالات ومعان ومقاصد خافية ، فيما تراه مدرسة التحليل النفسى . فالتعثر والزلل أثناء المشى تقوم وراءهما دوافع دفينة لاشعورية هى الخوف من الاقدام أو من الفشل أو عدم الترحيب بتنفيذ مايسعى اليه العاثر .. وذلك القائد الرومانى الذى تعثر على عتبة بابه وهو يزمع السفر فى حملة حربية .. لقد فسر القائد تعثره هذا بأنه لا يرغب « من أعماق قلبه » فى السفر . ومما يذكر أن عامة الناس يتطيرون من العثرة ويعدونها نذير سوء .. وتلك الزوجة التى أرادت أن تتأكد قبل نومها من أن صنبور الغاز مقفل ، فاذا بها تفتحه عن غير قصد ظاهر منها ! . وقد اتفق لـ « فرويد » وهو يزور أحد مرضاه فى منزله أن وقف أمام باب المريض وأخرج مفتاح مسكنه هو بدل أن يدق جرس الباب . ويعزو فرويد ذلك الى رغبة خافية لديه فى أن يكون بمنزله فى تلك الساعة لا فى منزل المريض .. وليست فلتات اللسان وزلات القلم الا أفعالا عرضية رمزية من هذا القبيل .

ألعاب الأطفال :

استعرضنا فى الفصل الأول من هذا الباب نظرية مدرسة التحليل النفسى فى ألعاب الأطفال • فهى ترى أن هذه الألعاب تعبيرات رمزية عن مخاوف ورغبات ومتاعب لا شعورية يكابدها الطفل وتسبب له القلق • وما اللعب الا وسيلة أو محاولة من الطفل للتخفف أو للتغلب على ما يعانيه من توتر وقلق •

أحلام النوم :

الأحلام مسرح تبدو عليه الرغبات والمخاوف اللاشعورية بصورة رمزية مما سنفصله فى نهاية هذا الفصل •

٣ ـ تعريف الدافع اللاشعورى

لا يشعر الانسان فى العادة بما يحفزه من دوافع شعورا واضحا صريحا الا اذا اعترضت تنفيذ هذه الدوافع عقبات مادية أو اجتماعية أو كان الانسان فى حالة تردد واختيار وصراع نفسى تحمله على أن يتأمل فى دوافعه وأن يجعل منها موضوعا لتفكيره وتحليله • فنحن لا نحس فى العادة بدرجة حرارة الجو أو بضغط الهواء على أبداننا • لكن درجة الحرارة أن انخفضت على حين فجأة أو تخلخل الهواء بشدة وعلى حين فجأة شعرنا على الفور باحساس خاص • وحتى ان حاول الانسان تحليل دوافعه ومعـرفة طبيعتها فقد لا يوفق فى ذلك اما لصـعوبة التحليل وتشابك الدوافع ، أو لأن الدافع من نوع كريه بغيض يشق على الانسان مواجهته لذا فهو يعمى عن رؤيته وقد ينكره انكارا ولا يعترف بوجوده ان انكشف له ، أو ينتحل دافعا آخر مقبولا لتبرير سلوكه • لذا يجب علينا ألا نأخذ مايقوله الناس عن دوافعهم على علاته ، لا لأنهم يريدون خداعنا عن قصد ، بل لأنهم لا يعرفون أنفسهم كما هى عليه فى الواقع • هذا الى أنهم لا يملكون من وسائل التعبير السيكولوجية مايعينهم على ذلك •

للدافع اللاشعورى معنيان معنى عام يسير عليه جمهرة علماء النفس ومعنى خاص تأخذ به مدرسة التحليل النفسى •

فالدافع اللاشعورى بوجـه عام هو الدافع الذى يدفع الفرد الى

سلوك لا يكون هدفه واضحا فى ذهن الفرد فقد يزل لسان الفرد أثناء كلامه ، أو يميل الى التفاخر والتباهى والزهو بما ليس لديه دون أن يفطن الى الهدف من سلوكه هذا • وقد يميل الشـــاب الى الزواج من امرأة تكبره فى السن دون أن يعرف حقيقة الدافع الى هذا الاختيار • وقد يقسو الشخص ويشتد على زميل له فى عمله ولا يعرف لهذه القسوة سببا أو هدفا ••• بعض هذه الدوافع اللاشعورية يستطيع الفرد أن يكشف عنها وأن يحدد طبيعتها وهدفها ان أخذ يتأمل فى سلوكه وجعل من دوافعه موضوعا لتفكيره ، وبعضها الآخر لا يمكن اماطة اللثام عنه مهما حاول الفرد وبذل من جهـــد وارادة • أمثال هذه الدوافع الأخيرة تسمى بالدوافع المكبوتة •

أما الدافع اللاشعورى بمعناه الخاص فهو الدافع المكبوت أى الذى لا يمكن أن يصبح شعوريا الا بطرق خاصة هى الطرق التى يستخدمها أتباع مدرسة التحليل النفسى لارتياد الحياة النفسية اللاشعورية مما سنعرض له فيما بعد ••

والدافع اللاشعورى بوجه عام لا يستطيع الفرد أن يعبر عنه باللغة أو أن يحدده ويميزه عن غيره من الدوافع •

٤ ـ عملية الكبت

الكبت repression هو استبعاد الدوافع المؤلمة أو المخيفة أو التى تثير فى نفوسنا الشعور بالذنب أو الخزى أو النقص أو القلق ، واكراهها على التراجع والبقاء فى ذلك « الجانب » الخفى المظلم من النفس والذى يسمى « اللاشعور » أو « العقل الباطن » • فمن الدوافع مايؤذى نفوسنا أو يجرح كبرياءنا أو يسبب لنا الألم والضيق لو ظل ماثلا فى شعورنا : كشعورنا بالنقص من عيب فينا ، أو رغبتنا فى الانتقام من صديق ، أو شعورنا بالذنب من عمل أتيناه ، أو ميلنا الجنسى الى بعض محارمنا ، أو ارتيابنا فى شخص نثـــق فيه ، أو خوفنا من الفشـــل ، أو غيرتنا من منافس •• كل هذه دوافع نستبعدها من شعورنا ونلقى بها فى غيابة النفس وقراراتها حتى لا تكون مصدر ازعاج دائم لنا •

ويتضمن الكبت فوق ذلك الوقوف بالمرصاد للدوافع التى أصبحت لاشعورية ومنعها من اقتحام الشعور أى منعها من أن تصبح شعورية مرة أخرى •

ولا يقتصر الكبت على الدوافع وحدها بل يتناول كذلك الصدمات الانفعالية والذكريات الأليمة والأفكار والأحداث التى تثير فى نفوسنا القلق •

العقل الباطن The Unconscious

اللاشعور أو العقل الباطن هو مجموعة العوامل والعمليات والدوافع التى تؤثر فى سلوك الفرد وتفكيره ومشاعره دون أن يكون شاعرا بها أو بكيفية تأثيرها • ومما يجب توكيده أن « الشعور » و « اللاشعور » ليسا منطقتين منعزلتين فى النفس كأنهما طابقين مستقلين فى بيت يعلو أحدهما على الآخر ، بل هما « صفتان » توصف بهما العوامل والعمليات النفسية • فاذا قلنا مثلا أن الكبت أو التبرير عملية لاشعورية فهذا يعنى أنها عملية غير مقصودة أى لا يقوم بها الفرد عن قصد ظاهر أو ارادة منه • واذا قلنا ان العقدة النفسية استعداد لاشعورى فهذا يعنى أنها استعداد لا يفطن الفرد الى وجوده ولا يعرف كيفية تأثيره فى سلوكه • واذا قلنا أن فلانا يتصرف بطريقة لا شعورية فهذا يعنى أنه يتصرف بطريقة آلية لا تسبقها روية أو تفكير •

وظائف الكبت

يقوم الكبت بوظيفتين أساسيتين فى الحياة النفسية :

١ ــ فهو وسيلة وقائية دفاعية ، أى يدفع بها الفرد عن نفسه كما قدمنا مايخجله ويزعجه ويخيفه ويجرح كبرياءه • فنحن نكبت فى العادة ، من الدوافع وغيرها ، ماتعافه نفوسنا ومايسبب لنا الضيق وما يتنافى مع مثلنا الخلقية والاجتماعية والجمالية وكل مامن شأنه أن يمس احترامنا لأنفسنا • وبعبارة أخرى فالكبت وسيلة لخفض القلق والتوتر النفسى •

٢ ــ أما الوظيفة الثانية فهى صد الدوافع الثائرة المحظورة ، خاصة الدوافع الجنسية والعدوانية ، التى تهدد بالافلات من زمام الفرد وأن تتحقق بالفعل بصورة صريحة سافرة مباشرة مما قد يكون خطرا على الفرد أو ضارا بصالحه فى المجتمع •

الكبت والقمع :

قد يبدو غريبا أن نقول ان الكبت عملية لا شعورية ــ أى تصدر

عن الفرد دون قصد أو ارادة منه • غير أن هذا لا يعود مستغربا اذا عرفنا أن الانسان ينزع بفطرته الى الخلاص مما يؤذيه ويؤلمه بكافة الطرق والحيل ـ سواء كان الألم جسميا أو نفسيا • ففى حالات الألم الواصب قد يقع الفرد في غيبوبة ، وازاء الحوادث والصدمات الخطيرة المذهلة أو التى تنطوى على حزن ممض قد ينسى الفرد كل ما يذكره بالحزن أو الخطر • وهـو نسيان غير مقصود من دون شك • على هذا النحو يحدث الكبت ، بطريقة آلية تلقائية لاشعورية • فنحن لا نعرف أننا نكبت ، أو ماذا نكبت أو لماذا نكبت ؟ ومما يذكر أن اصطلاح الكبت كثيرا ما يستخدم استخداما خاطئا فيقال ان فلانا كبت غيظه أو غضبه بمعنى أنه كظمه أو قمعه أو كبحه ، وهذا يختلف اختلافا كبيرا عن الكبت •

ذلك أن القمع Suppression هو الاستبعاد الارادى المؤقت للدوافع ، وكذلك الأفكار والذكريات ، المؤلمة من الشـعور ، كما يقمع المرءوس مظاهر غضبه من رئيسه ، وكما يقمع الفرد شعوره بالكراهية المحدثه حتى ينتهى الحديث بينهما بسلام ، أو كما يقمع اشمئزازه من عمل أتاه ، أو مظاهر خوفه من الامتحان •• ففى القمع نشعر بالدافع ونعترف به ولا ننساه ، أما فى الكبت فلا نشـعر بوجود الدافع بل لا نعترف بوجوده •• فكأن القمع مرادف لضبط النفس على وجه التقريب • وغالبا ماينتهى تكرار القمع بالكبت •

الكبت خداع للنفس :

مما يميز الكبت عن القـمع أيضا أن الكبت ينطـوى على خداع للنفس • فالطفل الذى يكبت رغبته فى تقبل العطف والحب من والديه لايزال يحن حنينا لاشعوريا الى هذا العطف لكنه ينكر ذلك ولا يعترف به لنفسه وللناس • وأنت اذا قاومت رغبتك فى الذهاب الى السينما فهذا ليس بكبت ، اما ان اعتقدت مخلصا أنك لا تريد الذهاب الى السينما فهذا هو الكبت • والجندى الذى يصـاب بشلل فى ساقيه فى جبهة القتال من جراء كبته لخوفه ، لا يبرح ينكر هذا الخوف ولا يعترف به لنفسه وللناس ، ولو قد اعترف به ما أصـابه الشلل • والذى يعانى كبتا جنسيا ينكر أن للدافع الجنسى سلطانا عليه •

من هذا نرى أن الكبت لا يتلخص فى مجرد نسيان الدافع المكبوت ، بل هو فوق ذلك انكار لوجوده • انه دافع نستنكره فننكره • فى الكبت يشعر الفرد مخلصا بأنه لا يريد شيئا فى حين أنه يحن اليه فى أعماق

نفسه . وهذا هو خداع النفس . وبعبارة أخرى فالكبت يشطر الشخصية شطرين شطر يريد وشطرلا يريد ، شطر ينكر وشطر لا ينكر . وهذا الانشطار في الشخصية هو أساس مايصيب الشخصية من اضطرابات شتى ، لأنه يعني توترا نفسيا وصراعا لاشعوريا موصولا .

عواقب الكبت وأضراره

١ ـ يؤدى الكبت الى نسيان الأحداث والذكريات الأليمة والظروف التى حدثت فيها الصدمة الانفعالية . فقد تنسى الأم التى فقدت وحيدها ملابسات مرضه وموته ، أو ينسى الشخص الذى راودته فكرة السرقة أو الغش وكاد أن ينفذها .. ظروف الزمان والمكان لهذا الاغراء .. وكثيرا مايكون هذا النسيان جزئيا لا كليا .

٢ ـ والكبت يكف الفرد عن التفكير فى الدافع المكبوت وعن الاستجابة الصريحة المباشرة له . فالمكبوت جنسيا لا يجرؤ على التفكير فى دافعه الجنسى ولا يعترف بأزمته الجنسية ، وهذا يمنعه بطبيعة الحال من أن يلتمس النصح فيها أو يعمل على حلهـا فتظل الأزمة قائمة غير محسومة . وقل مثل ذلك فيمن يكبت ميولا عدوانية أو عواطف كراهية. يضاف الى هذا أن الشخص المكبوت يتجنب المواقف والمناقشات التى يحتمل أن تثير المواد المكبوتة لـديه أى التى تثير كامن شجونه وتغمز الأوتار الحساسة لديه ، فاذا به يدير دفة الحديث ان أوشك أن يمس ناحية من هذه النواحى .. بل انه ينكر الدافع المكبوت انكارا تاما ان أفلت من قبضة الكبت وانكشف له الدافع . فلو أنك واجهت شخصا يحمل لأبيه كراهية مكبوتة بأنه يكره أباه فى قرارة نفسه لم يلبث أن ينكر ماتقول وأن يتنكر له ، وانه لمخلص فى انكاره هذا ، اذ كيف يتسنى له أن يشعر بوجود دوافع تقع خارج حدود شعوره ؟

٣ وقد يظل المكبوت كما هو فى أعماق الشخصية ، أو يفشل الكبت ويفلس فاذا بالمكبوت يقتحم السدود ويبدو سافرا صريحا كانفجارات الغضب والاندفاعات الجنسية فى سن المراهقة ، أو يبدو فى صورة رمزية ملتوية كفلتات اللسان وزلات القلم واضاعة الأشياء وألعاب الأطفال ومشكلاتهم السلوكية وأحلام النوم وأعراض الأمراض النفسية ... فالغضب المكبوت لدى الطفل قد يبدو فى كسره عفوا بعض ماتحبه أمه من آنية ، أو يبدو فى رفضه تناول الطعام أو التبول القسرى ، وغيرتك المكبوتة من زميل أو صديق تفوق عليك فى المركز قد تبدو فى أحلامك اذ ترى نفسك رئيسا له أو تبدو فى شدة نقدك له أثناء اليقظة .

٤ ـ وقد يفلح الكبت فى خفض مالدى الفرد من قلق وتوتر ان كان الدافع المكبوت غير قوى أو غير ملح وزالت الظروف التى تستفز هذا الدافع وتثيره • أما ان كان ملحا وعملت الظروف على استثارته دوما تراكم التوتر النفسى الجسمى وتضخم بما يجعل الفرد عاجزا عن ضبط سلوكه حتى ان ادرك أنه يتصرف تصرفا غريبا • لذا كان السلوك الصادر عن الكبت سلوكا **قسريا** أى لا يمكن ردعه بالارادة • فالموظف المكبوت لا يستطيع أن يكف نفسه عن الاحتكاك برؤسائه حتى ان كان على يقين أنه سيضار من هذا الاحتكاك • كذلك الشاب الذى يعض شفتيه ويقضم أظفاره فى عنف واستمرار مرغما مقسورا • بل قد يتخذ السلوك القسرى طابعا اجراميا فاذا بالفرد تمتد يده رغما عنه الى سرقة شىء تافه لا حاجة له به ، أو الى طعن صديق ، أو اشعال النار في كومة من القش دون اصرار سابق ودون مبرر أو سبب معقول كأنما تحركه يد ساحر !

٥ ولنذكر أن الدافع المكبوت دافع مجهول لا يتيح الفرص لارضائه ارضاءا ملائما ، أو لارجاء تحقيقه ، أو التعويض عنه ، أو توجيهه وجهة مناسبة ، أو ضبطه بالارادة ، لذا غالبا مايكون السلوك الصادر عنه سلوكا غريبا أو شاذا أو سخيفا أو مضادا للمجتمع كما ظهر من الأمثلة السابقة •

٦ ـ مما تقدم نرى أن الكبت حيلة ساذجة من حيل التخفف من القلق والتوتر • صحيح أنه يعفى الفرد من معرفة دوافعه وذكرياته الأليمة فيعفيه من مشاعر الذنب أو الخوف أو الكره المرتبطة بهذه الدوافع والذكريات ، لكن اعتقال الدوافع المتوثبة والحجر عليها مما يضخم التوتر والقلق من ناحية أخرى • فكأن الكبت يعمى الفرد عن رؤية مصدر النار لكنه لا يحميه من سعيرها • فهو لا يزيل التوتر والقلق لكنه يخفى عن الفرد مصدرهما •

٥ ـ العقد النفسية

العقدة Complex مجموعة من ذكريات وأحداث مكبوته مشحونة بشحنة انفعالية قوية من الذعر أو الغضب أو الاشمئزاز أو الكراهية أو الغيرة أو الاحساس الخفى بالذنب • والعقدة استعداد لاشعورى مكبوت يقسر الفرد على ضروب شاذة من السلوك والشعور والتفكير •

وقد تنشأ العقدة من صدمة انفعالية واحدة أو تنشأ من خبرات

مؤلمة متكررة أو من تربية رعناء فى عهـــد الطفولة : تسرف فى الكبح والتخويف والتدليل والتأثيم أى اشعار الطفل بأنه مخطىء مذنب من كل مايفعل · مثل هذه التربية من شأنه أن يخلق فى نفسه مشـــاعر بغيضة بالنقص والذنب والقلق أو عواطف هدامة كالحقد والكراهية والغيرة · وهى مشـــاعر وعواطف ثقيلة على النفس لا تلبث أن تكبت فتنشأ عنها عقدة أو عدة عقد ·

والعقدة استعداد لاشعورى لا يفطن الفرد الى وجـــوده ولا يعرف أصله ومنشأه ، وكل ما يشعر به هو آثار العقدة فى سلوكه وشعوره وجسمه : كالقلق الذى يغشاه ، أو الشكوك التى تساوره ، أو اضطرابات فى وظائف المعدة أو القلب أو التنفس أو غيرهما · فالذين يقولون ان لديهم عقـــدة معينة كعقدة النقص مثـــلا انما يبنـــون حكمهم هذا على ما استنتجوه مما قرءوه فى الكتب أو سمعوه من الناس ·

وقد تكون عناصر العقدة وملابساتها منسية نسيانا تاما أو نسيانا جزئيا · والأغلب أن ماينسى منها هو تفاصيلها الهامة ·

وتسمى العقدة بالانفعال الغـــالب فيها فيقال « عقدة النقص » ، « عقدة الذنب » ، « عقدة الغيرة » أو باسم الموضوع الذى تتركز حوله الانفعالات فيقال : « عقدة الأم » أو ماتسمى « عقدة أوديب » ، « عقدة الأب » ، « عقدة المحارم » ، « عقدة زوجة الأب » ، « عقدة وزج الأم » ، « عقدة قابيل » الأخ الأكبر لهابيل ·

وسنضرب مثالين لعقدتين ، ثم نستعرض بعض العقد الهامة :

مدرسة شابة ذات طبع هادىء منطو · كلما وجدت نفسها بمفردها فى حجرتها اعتراها خوف شـــديد أن يكون أحد خلفها واضطرت الى الالتفات وراءها ولاتزال خـــائفة حتى تفتش كل أركان الحجرة · لقد كانت تعترف بسخف هذا الفعل القسرى الذى تجد نفسها مرغمة على القيام به ، لكنه كان الشىء الوحيد الذى ينقذها من الخوف الشديد · وقد دل فحص التاريخ الماضى لهـــا على حـــادثة مخيفة وقعت لهـــا فى طفولتها · فقد حبستها أخت لهـــا ذات يوم فى المرحـــاض ثم تركتها وحدها وخرجت من المنزل ، فذعرت الطفلة وأخذت تتلفت خلفها خشية أن يكون فى الظلام أحد · ومما يذكر أنها حين تذكرت هذه الحادثة التى كانت قد نسيتها نسيانا تاما ، اعترتها نوبة شديدة من الخوف ، أى انطلق ماكانت تحمله من خوف مكبوت ، فتلاشى الفعل القسرى من فوره ·

وهذه فتاة أخرى يعتريها خوف شديد من رذاذ الماء والماء الجارى • وقد دام هذا الخوف الشاذ لديها سنين طويلة ، فكان يصيبها الذعر من نافورات الماء فى الطريق ، وكان أهلها يتكاتفون جميعـــا لحملها على الاستحمام اذ كانت ترتعـــد منه • وكانت اذا ركبت القطار أسدلت ستائر النوافذ حتى لا يقع نظرها على الترع ومجارى المياه مما يمر به القطار • ولم تكن تعرف لهذا الخوف الشاذ أصلا أو سببا الى أن بلغت العشرين من عمرها • اذ ذاك زارتها خالة لها لم تكن قد رأتها منذ ثلاثة عشر عاما ، فدار بينهما حديث أدت شجونه بالفتاة الى أن تتذكر حادثة وقعت لها وهى فى السابعة من عمرها ، اذ كانت تسير مع خالتها بهذه فى غابة من الغابات لقد خرجت البنت فى هذه السن للتنزه مع خالتها بعد أن وعدت أمها أن تطيع أوامر خالتها ولا تعصى لها أمرا • غير أن البنت أفلتت من خالتها فى الطريق وانسلت بعيدا عنها •• وقد ذهب الناس يبحثون عنها فألفوها ملقاة بين الصخور على حـــافة مجرى ماء سقطت فيه بين رذاذه المتناثر • وكان الماء يتدفق فوق رأسها وهى تصرخ من الرعب • فأنقذتها خالتها من هذه الكارثة ووعدتها ألا تخبر أمها بها • وكان من الطبيعى ألا تخبر البنت أمها بهذه الحادثة المزعجة التى نجمت عن مخالفتها أوامر أمها وخالتها فأسرتها البنت فى نفسها خوفا وخجلا مما أدى الى كبت ذكرى هذه الصدمة ونسيانها ، فكانت نتيجة الكبت تلك المخوفة الشاذة • ومن الغريب أن تذكر الفتاة لهذه الحادثة والكلام عنها والخوض فى تفاصيلها واعترافها بذنب الطفولة ، ونظرتها الى الحادثة كلها نظرة شخص راشد لا نظرة طفل •• كل أولئك أدى الى شفائها من خوفها •

والحالة التى ذكرناها فى مطلع هذا الفصل عن الرجل الذى كان يخاف من التجوال بعيدا عن منزله مثال ثالث لعقدة نفسية •

العقد والأمراض النفسية :

نسارع الى القـــول بأن العقدة النفسية لا تعنى المرض النفسى ، ولا يترتب عليها بالضرورة ظهور مرض نفسى • فكم من الناس تمر بهم أمثال هذه التجارب الأليمـــة أو المخيفة ولا يصـــابون بمرض نفسى • والعقد لا تتمخض عن أمراض الا حـــين تعـززها عوامل أخرى كثيرة : عوامل وراثية وأخرى اجتمـاعية مختلفة سنعرض لهـا فى مكـانها • وحسبنا أن نشير هنا الى أن أشد العقد خطورة وتمهيـدا لاضطرابات

الشخصية هى العقد التى تتكون فى مرحلة الطفولة البـاكرة ، خاصة من صلة الطفل بوالديه ٠

عقدة النقص والتعويض المسرف :

استعداد لاشعورى مكبوت ينشأ من تعرض الفرد ، خاصة الطفل ، لمواقف كثيرة متكررة تشعره بالعجز والنقص والفشل ٠ ويجب التمييز بينها وبين الشعور بالنقص ٠ فهذا الشعور حالة نفسية يدركها الفرد ادراكا مبـاشرا ويعترف بهـا ٠ وهو ينشـأ من نقص جسمى أو عقلى أو اجتماعى أو اقتصادى متوهم أو حقيقى ٠ وهو شعور غير شاذ ، بل انه قد يكون دافعا قويا للصغار على محاكاة الكبار ، كما أنه قد يحفز الكبار على اصلاح مالديهم من نقائص وعيوب ، بل على التقدم والارتقاء ٠ أى أنه قد يبعث الفرد على التعويض الموفق الناجح أو على الرضا بالواقع وتبدو مظاهر هذا الشعور فى ارتباك وخجل وخوف من الموقف الاجتماعية خاصة التى تتضمن المنافسة أو النقد ٠

أما عقدة النقص فاستعداد لايفطن الفرد الى وجوده ونوعه ولا يعرف منشأه ، بل يحمله على عدم الاعتراف بنقصه ، كما يسوقه الى أنواع مغربة من السلوك لا يفهم دلالتها ولا يدرك الصلة بينها وبين شعوره الغـامض الدفين بالنقض : الزهو الشديد ، والاسراف فى تقدير الذات ، والتظاهر بالشجـاعة أو تكلف الـوقار أو ميـل شـديد الى السيطرة والعـدوان والاستعلاء ٠٠ وغير تلك من مظاهر التعويض المسرف ٠ أو يبدو فى صور متكلفة سخيفة من السلوك كمحاولة استرعاء الاهتمام والانتباه بالتفاخر الكاذب والتباهى الزائف واختـلاق والكذب أو التـأنق غير المتحشم فى الملبس والتحذلق فى الكلام أو الاغراب فى ابداء الرأى أو التطرف فى كل ما يقول و يفعل ٠

عقدة الذنب وادانة الذات :

استعداد لاشعورى يقسر الفرد على الشعور الشاذ بالذنب وعلى القيام بأعمال مختلفة لايذاء نفسه وعقابها أو اذلالها والغض من شأنها ، وللتكفير عن ذنوب يتوهم أنه ارتكبها ٠ وتنشأ هذه العقدة فى بواكير الطفولة من تربية تسرف فى لوم الطفل وتأنيبه وعقابه واشعاره بالذنب من كل ما يفعل ، أو تمعن فى تهويل أخطائه وتهوين حسناته مما يؤدى الى تضخم خبيث فى تكوين ضميره ــ والضمير هو السلطة النفسـية التى تنقدنا

وتعاقبنا ان انحرفنا عما ترتضيه ـ فاذا بهذا الضمير الصارم الأرعن قد أخذ يحاسب الفرد على الهفوة والسهوة ويعـــاقبه على اللفتة والحركة ، ويسرف في أمره ونهيه ، واذا بالفرد قد أمسى شديد الحساب لنفسه ، شديد السخط على مايفعله أو يفكر فيه ، يرى فى أهون أخطائه ذنوبا لا تغتفر ويلوم نفسه على أمور لا يلومه عليها أحد ويغشاه شعور غامض موصول بأنه مذنب آثم حتى ان لم يكن قد أذنب أو أتى شيئا يستحق عليه العقاب • وهو شعور خفى دائم لا يعرف له الفرد أصلا أو سببا • فى هذه الحال يقال أن الفرد يعانى « عقدة ذنب » • انه شعور يختلف عن شعورنا العادى بالذنب حين نحيد عما ترسمه وترضاه ضمائرنا • بل هو شعور شـــاذ بالخجل والمذلة والاشمئزاز من الذات ينشأ من ضمير عطلته القسوة والكبح الشديد عن النمو والنضج فظل ضميرا طفليا يحاسب الكبير كما كان يحاسب الطفل على أعماله لم تعد محرمة أو محظورة •

وتزداد هذه العقدة حـــدة وشـــدة ان اقترنت صرامة الضمير برغبات وعواطف محرمة مكبـــوتة ككراهية الأب أو الأخ ، أو اشـــتهاء محرم ، أو الغيرة من أخ أصغر وتمنى الموت له •

الحاجة اللاشعورية الى عقاب الذات :

كما أن الطفل الصغير ان أخطأ فى غيبة والديه ظل فى حالة من القلق والتوتر لا تهـدأ أو تزول الا اذا اعترف لهـــما بذنبه فأنزلا به العقاب ـ فى أية صورة من صوره ـ كذلك المصاب بعقدة ذنب لا يستطيع أن يتخفف مما يعانيه من شعور خفى موصـــول بالذنب الا اذا ورط نفسه ـ عن غير قصد ظاهر منه ـ فى متاعب ومشاكل وصعوبات مالية أو مهنية أو عائلية أو صحية لا يناله منهـا الا العنت والتعب والمشقة والعذاب • بل قد يستفز عدوان الغير عليه أو عدوان المجتمع بارتكاب جريمة ، فاذا حل به العقاب هدأت نفسه وزال عنه مايغشاه من توتر مقيم • فكأن هذا الفرد فى حاجة موصولة الى عقاب نفسه سواء كان هذا العقاب ماديا أو معنـــويا ـ ماديا بارتكاب جـــريمة أو ادمان على المخدرات أو تهاون فى رعاية الصحة ، ومعنويا بارتكاب مايضر بسمعته أو بالتغافل عن انتهاز الفرص التى تفيده أو بالتكاسل والاهمال فى عمله ، أو بتقبل الاهانات دون دفاع عن نفسه ، أو برؤية الأمور على شر مايمكن أن تكون عليه • والانتحار أقصى حالات عقاب الذات •

الواقع أن الحاجة الى عقاب النفس صورة خاصة من الحاجة الى الغفران . فالفرد يرحب بعقاب نفسه طمعـــا فى التخفف من مشاعر الذنب التى تفوق هذا العقـــاب ايلاما . أى أنه يختار أهون الشرين ـ وبعض الشر أهون من بعض .

عقدة أوديب Oedipus complex

فى أساطير الاغريق أن أوديب كان طفلا لأحد الملوك فتكهن أحد المنجمين بأنه سيقتل أباه حين يكبر . فأمر الملك بنبذ ابنه فى العراء . فلما كبر أوديب التقى بأبيه فى احدى رحلاته ـ ولم يكن يعرفه ـ ولأمر ما تنازعا فقتل أوديب أباه ثم مضى حتى بلغ مدينة أبيه فتزوج ملكتها ـ وهى أمه ـ دون أن يعـــرفها . وقد استعار شيخ مدرسة التحليل النفسى اسم هذه الأسطورة فأطلقه على مأساة شبيهة بها يعانيها الطفل الانسانى ابان طفولته الباكرة فى صلته بوالديه ، سماها عقدة أوديب. وهى عقدة ذات خطر كبير ـ عند التحليليين ـ اذ هى ذات صلة وثيقة بتكوين ضـــمير الفرد وخلقه ، كمـــا أنهـــا حجر الزاوية ونواة جميع الأمراض النفسية . وتتلخص فى رغبة مكبوتة لدى الولد فى الاستئثار بأمه والاستحواذ عليها ، مع غيرة ونفور وخوف وكراهية مكبوتة للأب .

وتفصيل ذلك أن الطفل خلال السنوات الثلاث أو الأربع الأولى من حياته تكون علاقاته العاطفية والاجتماعية بوالديه قد أخذت تنمو وتتعقد . والطفل الذكر يحب والديه فى أول الأمر على حد سواء . غير أنه لا يلبث أن يزداد تعلقه بأمه وحبه لها كما تأخذ بوادر العزوف عن أبيه والاعراض عنه تدب فى نفسه وتبدو فى سلوكه حتى ان تساويا فى الاحسان اليه والعطف عليه . وهذا أمر يجب ألا يبدو غريبا أو مريبا أو بعيد الاحتمال . فلعل الطبيعة تعده بهذا لوظيفته الطبيعية فى سن البلوغ ، وتعينه على حب شخص آخر من غير جنسه ، وعلى أن يكون لنفسه فكرة عن جنس الآخر . والطفل ـ ككل محب ـ يؤذى نفسه أن يكون له شريك فيمن يحب ، كما تأخذه الغيرة ممن ينافسه فى هذا الحب ، بل يأخذه الحنق على كل من يعتدى على « حقه » فى هذا الحب الغامر . لكنه حقد يولد فى نفسه الخوف من أبيه ، كما يقترن فى نفسه بالشعور بالنقص والشعور بالذنب تجاه هذا المنافس القوى. هذا الموقف الغـــريب الذى يمتزج فيه حب الأم والتعلق الشديد بها

بالخوف من الأب والرغبة في استبعاده ومشـــاعر أخرى متصـارعة بغيضة يســـمى « الموقف الأوديبى » · وبما أنه يتألف من عـواطف ومشاعر كريهة غير مسـاغة فسرعان مايلفه الكبت فتتكون من ذلك « عقدة أوديب » · ويحدث عكس هذا على وجه التقريب لدى الطفلة ·

وترى مدرسة التحليل النفسي أن هذه العقدة لا ينجو منها طفل ، فهى فطرية عامة لدى الناس جميعا · غير أن التربية الرشيدة في عهد الطفولة المبكرة ـ حتى السادسة من العمر تقريبا ـ تستطيع تصفية هذه العقدة وانقـاذ الطفل من شرورها الوبيلة فيما بعـد · ويقصد بتصفيتها حلها حلا سليما يزيل من نفس الولد خوفه وكراهيته وغيرته من أبيه ، وكذلك فرط اعتماده وتعلقه بأمه ·

فان لم تتح الظروف للطفل حل هذه العقدة حلا سليما كانت هذه العقدة نواة المرض النفسى فيما بعد · فكل عصابى ، فى نظر مدرسـة التحليل النفسى ، لايزال متعلقا تعلقا شديدا شاذا بأمه ، ولايزال يكره أباه وكل سلطة ويخافهما · وقد يؤدى به هذا التعلق الشديد بالأم الى الامتناع عن الزواج أو يصيبه بالعجز الجنسى ان تزوج أو يميل به الى التخنث واللواطية أو ينزع به الى الزواج من امرأة تكبره فى السن حتى لتقارب أمه أو تشبهها أو يجعله يغار على زوجته غيرة شديدة شاذة ، وهى غيرة تنطوى على خوف شديد من فقدانها ، فهى بديلة الأم التى لايزال يتعلق بها تعلقا أنانيا لاشعريا ·· أما عداوه لأبيه فيبدو فى صورة خصام ظاهر أو باطن ، صامت أو علنى مع أبيه أو مع من يمثلون الأب فى نظره من الرؤساء ومن بيدهم السلطة والنفوذ ··

٦ ـ الأحـــلام

الأحلام من الألغاز التى حيرت الناس والفلاسفة على مر العصور وقد صيغت لتفسيرها نظريات شـــتى ، منها نظرية تنبؤية ترى أن الأحلام تحذرنا من مصاعب وأخطار ستحيق بنا فى المستقبل وتذكر لنا ماذا يحدث لو فعلنا هذا أو ذلك ·· من أمثالها حلم فرعون والبقرات السبع · ومن هذه النظريات مايرى أن الأحلام تنشأ من سوء الهضـم واضطرابات جسمية أخرى · وقد شاعت نظرية ترى أن الأحلام تنشأ كما تنشأ هلوسات الحمى من اهتياج خلايا معينة فى المخ بما يؤدي الى ظهور الذكريات المختزنة فى هذه الخلايا فى وضح الشعور · وقالت نظرية أخر أن الأحلام تنتج عن مؤثرات حسية خارجية وبدنية ، فطبيعة

الأحلام تتوقف على طبيعة هذه المؤثرات ، لذا فليست للأحلام أهميه من الناحية النفسية ..

نظرية فرويد :

أما معلوماتنا الحديثة عن الأحلام فتبدأ من فرويد الذى كان أول من طبق المنهج العلمى فى تأويل الأحلام – أحلامه وأحلام مرضاه ، ودرس أكثر من ألف حلم .. يرى فرويد أن الحـلم ليس خليطا جزافيا من الأفكار والصور الذهنية اجتمع بعضها مع بعض عن طريق المصادفة ، بل هو نشاط نفسى ينطوى على معنى ومغزى ، ويخدم غرضا ويؤدى وظيفة فى الحياة النفسية .. كما يرى أن الأحلام لا تكشف عن المستقبل بل عن متاعب وصراعات نفسية يعانيها النائم فى الوقت الحاضر ، كما أنها تلقى الضوء على رغباته المكبوتة منذ الطفولة المبكرة .

حراسة النوم :

أما وظيفة الحلم عند فرويد فهى حراسـة النوم ومعونة النائم على أن ينام .. حراسته مما يحتمل أن يزعجه من مؤثرات خارجية وداخلية . فمن المؤثرات الخارجية تلك المنبهات الحسـية التى ترشق النائم : الأصوات الأضـواء ودرجة الحـررة .. ومن المزعجات الداخلية آلام عضوية أو مشكلات نفسية معلقة ، وأعمال لم تتم ، واهتمامات شاغلة ، أو دوافع ثائرة كالجوع والعطش والدافع الجنسى ، وأهمها جميعا رغبات مكبوتة تنتهز فرصة النوم وضعف الرقابة النفسـية فتلح جاهدة فى الظهور . هذه المزعجات المختلفة من شأنها أن تقض مضجع النائم وتقطع حبل النوم .

فاذا شعر النائم بالجوع أو العطش أو بضغط الدافع الجنسى رأى فى نومه أنه يأكل أو يشرب أو يرضى الدافع الجنسى مما يتيح له أن يستمر فى نومه دون حـاجة الى أن يستيقظ ليأكل أو يشرب . وقد حدث أن دق جرس الباب على شخص نائم فرأى فى نومه أن جرس الباب يدق وأنه يقوم من فراشه ويفتح الباب ويرد على القادم . وهكذا أعفاه الحلم من أن يقوم بالفعل من نومه ليفتح الباب فأتاح له أن يمضى فى نومه . ورأى شخص آخر كان لا يريد الذهاب الى عمله صباحا ، رأى فى نومه أنه قام من مرقده وأخذ يغتسل ويلبس ثيابه ثم يذهب الى عمله ..

من هذه الأمثلة يتضح لنا أن الحلم يعمل على حراسة النوم وذلك عن طريق ارضاء دوافع النائم ورغباته ارضاء وهميا خياليا يعفى النائم من الاستيقاظ وارضـــائها فى عالم الواقع ٠ على أن الحلم قد يخفق أحيانا فى مهمته هذه ، هنا يستيقظ النائم ، كما هى الحال فى أحلام الجوع الشديد أو أحلام الكابوس أو كما لو اشتد قرع الجرس على النائم ٠ مثل الحلم فى ذلك كمثل حارس الليل الذى يحرس بيوتنا ونحن نيام ٠ هذا الحارس يجد نفسه مضطرا فى بعض الآونة الى ايقاظنا متى شعر أنه عاجز وحده عن ان يدرأ مصدر الخطر والازعاج ٠ وفى هذا يقول فرويد : « كل حلم محاولة لاستبعاد مايزعج النوم وذلك عن طريق تحقيق رغبة » ٠

رمزية الحلم :

هذا عن الرغبات الشعورية البريئة التى لا بأس من ارضائها فى الحلم بصورة ســـافرة صريحة ٠ أما الرغبات المكبـوتة اى المحظورة ـ جنسية محرمية أو عدوانية ـ فيغريها على الانطلاق ضعف الرقابة النفسية أثناء النوم لكنها مع ضعف الرقابة لا تستطيع أن تظهر عارية والا أزعجت النائم وأيقظته ٠ هنا يتعين عليها أن تتنكر وتلبس غير لبوسها فتبدو فى شعور النائم بصورة رمزية ملتوية ممسوخة ٠ فقد يحلم الشاب الذى يحمل لأبيه كراهية لاشعورية ، يحلم أنه يقتل ثعبانا أو حيوانا ضاريا ، أو أنه يصارع ويقهر رجلا من ذوى السلطة كأحد رجال الشرطة أو كبار الرؤساء ٠ أو يرى النائم الذى يحمل لأمه كراهية لاشعورية أن خالته ـ وليست أمه ـ هى التى اصطدمت سيارتها وماتت ٠ أو يرى الشخص الذى يشتهى احدى محارمه أنه يلامس خادمة فى نفس حجمها وسمتها ٠

ويرى فرويد أن أغلب الأحلام ارضـــاء رمزى لرغبـات مكبوتة ، أكثرها من عهد الطفولة ، اى رغبات لا يستطيع الحالم أن يصارح بها نفسه فى حالة اليقظة ٠٠ وبعبارة أخرى فالأحلام صمام أمن سوى طبيعى لرغباتنا المكبوتة ٠

مادة الحلم :

تشتق مادة الحلم عادة من : ١ ـ مشكلات اليوم السابق ومتاعبه ، ٢ ـ ومن الأحداث المؤثرة التى وقعت لنا فى الماضى القريب ، ٣ ـ ومن

الانطباعات الحسية المختلفة التى نخبرها أثناء النوم ٠ وهنا يبدو لنا أن نتساءل لماذا يثير المنبه الخارجى الواحد أحلاما مختلفة لدى مختلف الناس ؟ فلو سمع ثلاثة من النائمين جرسا يدق ، أو شخصا يصيح فقد يثير هذا المنبه فى أحدهم حلما يرى فيه أن ناقوس كنيسة يدق ، وفى الآخر أن أطباقا تكسر ، وفى الثالث أن مطرا شديدا يقرع زجاج النافذة ٠٠٠ ثم ان مشكلات اليوم السابق ومتاعب الماضى القريب كثيرة شتى ، فلماذا يختار الحلم بعضها دون النعض الآخر ؟ ٠ السبب فى هذا الاختلاف هو اختلاف الناس من حيث رغباتهم المكبوتة ٠ لذا يجب التمييز بين المادة التى يصاغ منها الحلم ، وبين القوة التى تشكل الحلم بشكل خاص ٠ فاذا شبهنا الحلم بلوحة فنية فان مادتها ورق وألوان ، فى حين أن القوة التى تشكلها هى فكرة أراد الفنان أن يعبر عنها ٠

لاشك أن كثيرا من الأحلام يمكن تفسيره وفق هذه النظرية ٠ لذا يستخدم المحللون النفسيون تفسير الأحلام وسـيلة لتشخيص وعـلاج اضطرابات الشخصية ٠ فهى السبيل الى الكشف عن رغبـات المريض المكبوتة وصراعاته النفسية الخافية ومصادر قلقه واحباطه ٠ وفى هذا يقول فرويد « الأحلام هى الطريق الأمثـل الى اللاشعور » هى النافذة الكبرى التى تطل على أعماق النفس ٠

الأحلام التنبؤية :

يعتقد الانسان البدائى اعتقادا راسخا فى صدق أحلامه ٠ وكثير من الناس يدعـون أن أحلامهم تنبىء بالنجـاح أو الفشـل أو وقوع المصائب ٠ الواقع أن تحقق الحلم قد يكون نتيجـة منطقية لازمة لأمر يتوقعه الحالم أو يرغب فيه ٠ فان كان يتوقع موت قريب له لا يرجى شفاؤه ثم رأى ذلك فى نومه ووقع الموت بالفعل لم يكن فى ذلك مايدعو الى الاستغراب أو وصف الحالم بقوة غير عادية ٠ كذلك ان كان يرنو الى مركز معين ويكد فى طلبه ، ثم رأى فى نومه أنه ظفر بهذا المركز وتحقق مايريد بالفعل ٠ وقد يرغب رجل فى الطلاق ، لكنها رغبة ثقيلة فهو يخفيها عن نفسه وعن الناس ، ثم يرى فى نومه أنه أضاع خاتم الخطبة أو كسره ، وقد يتفق أن يتم له الطلاق بعد مدة ، فيعتقد ويعتقد الناس معه أن أحلامه صادقة « لا تكذب » ، مع أن الأمر لا يعدو أن يكون رغبة كامنة ظهرت فى الحلم بصورة رمزية ثم تحققت بالفعل كما تتحقق

كل الرغبات ، وقد كان من الممكن ألا تتحقق ... فالتنبؤ فى أمثال هذه الحالات ليس تكهنا بالغيب بل ارتباط بين مقدمات ونتائج .

وقد تتحقق الأحلام التى يكثر تواترها وذلك نتيجة لاحساس خفى بمرض ناشىء يتضخم فى أثنـاء النوم ، كما هى العادة ، ويثير حلما . فقد حلم أحدهم بأن عملية جراحية تجرى له لاستخراج حصاة من كليته ، وكان فى ذلك الوقت لا يشكو من شىء فى كليته اذ كانت الحصاة صغيرة . غير أن الألم الطفيف الذى لا يحس به الشخص فى حالة اليقظة قد يبرز أثناء النوم فيثير حلما .. حتى اذا مضت الأيام كبرت الحصاة بما اقتضى اجراء عملية ... وقد اتفق لرجل أن يرى فى نومه وبصورة متكررة أنه مصاب بسرطان فى لسانه حتى لقد اصابته من ذلك مخافة شاذة قبل أن تتضح لديه أعراض المرض بالفعل بمدة طويلة .. أمثال هذه الأحلام « التحذيرية » التى توجب علينا استشارة الطبيب ان تكررت رؤيتنا لحلم يدور حول ألم فى أحد أعضائنا .. لا يعدو التنبؤ بالمستقبل فيها أن يكون امتدادا طبيعيا لأحداث وقعت فى الماضى ، أى لا ينطوى على عنصر غيبى .

الفَصْلُ الرّابعُ

الانفعالات

١ – تعريف الانفعال

يستخدم بعض العلماء اصطلاح الانفعال emotion بمعنى واسع بحيث يشمل جميع الحالات الوجدانيه رقيقها وغليظها ، وبذا يجمعون بين الخوف والغضب والفرح والحزن وبين ذلك الشعور السار الهادىء الذى يجده الانسان فى نفسه وهو يتأمل منظرا جميلا أو يقرأ كتابا مسليا أو يشرب فنجالا من الشاى الجيد ، أو ذلك الشعور المنافر غير المساغ الذى يستشعره الفرد وهو يلمس قطعة من ورق الصنفرة أو وهو ينتظر طعام الإفطار .. أما الانفعال بمعناه الضيق الذى يأخذ به أغلب المحدثين من علماء النفس فهو حالة وجدانية تتسم بسمات ثلاث :

١ – فهو حالة قوية تكون مصحوبة باضطرابات فسيولوجية حشوية بارزة تغشىأجهزة التنفس والدورة والهضم والجهاز العضلى والجهاز الغدى الهرمونى .

٢ – وهو حالة تبده الفرد بصورة مفاجئة .

٣ – كما تتخذ صورة أزمة عابرة طارئة فلا تبقى وقتا طويلا . وعلى هذا يمكن تعريف الانفعال بأنه حالة جسمية نفسية ثائرة أى يضطرب لها الانسان كله جسما ونفسا ، أو بأنه حالة وجدانية قوية طارئة مفاجئة . وبذا يكون الرعب والهلع من الانفعالات ولا يكون الاشفاق من شىء انفعالا، ويكون الحزن انفعالا لكن حالتى الابتئاس أو القنوط لا تدخلان فى زمرة الانفعالات ، وتكون الشهوة انفعالا ولا يكون الحب انفعالا .

المركبات الانفعالية :

والانفعال أو الاستعداد الانفعالى يدخل فى تكوين كثير من الدوافع الانسانية المركبة : فى تكوين الاتجاه والعاطفة والانحياز والعقدة النفسية

والحالة المزاجية والمعتقدات والقيم بحيث اذا أثيرت انطلق ما بها من انفعال كامن • ولنوازن بين الانفعال وبين هذه الحالات والاستعدادات كى يتحدد معناه ويتضح •

الانفعال والعاطفة :

يكثر الخلط بين الانفعال والعاطفة فيقال ان الحب انفعال وان الحنو عاطفة • لذا ايجدر التمييز بينهما •• فالعاطفة تنظيم وجدانى ثابت نسبيا ومركب من عدة استعدادات انفعالية تدور حول موضوع معين قد يكون شيئا أو شخصا أو جماعة او فكرة •• كعاطفه حب الام لطفلها أو احترام شخص لآخر أو ولاء المواطن لوطنه • فالأم التى تكن لطفلها عاطفه حب تطرب لنجاحه وتحزن لاخفاقه وتسر للقائه وتلتاع لفراقه أو لمرضه ، يتخطفها الخوف ان كان فى خطر ، ويملكها الغضب ان اعتدى عليه معتد ، ويصيبها الغم أو الدهش ان انحرف سلوكه • من هذا يتضح أن العاطفه تختلف عن الانفعال من ناحيتين على الأقل • فالعاطفة استعداد ثابت نسبيا فى حين أن الانفعال حالة طارئة ، وللعاطفة موضوع خاص تدور عليه فى حين أن الانفعال مطلق غير مقيد بموضوع خاص •

الحالة المزاجية mood

حالة انفعالية معتدلة نسبيا تغشى الفرد فترة من الزمن أو تعاوده بين حين وآخر ، أى أنها حالة مؤقتة • وقد تصطبغ بالمرح أو الاهتياج أو الانقباض أو التهجم • ان استثير الفرد أثناءها انطلق الانفعال الغالب على الحالة عنيفا • كما أنها تجذب الأفكار التى تنسجم معها ، فالمنقبض تراوده أفكار الانقباض ، والمهتاج يرحب بأفكار الاعتداء• موجز القول أن الحالة المزاجية أقل عنفا وأطول بقاء من الانفعال• فالفرد حين يسمع خبرا سيئا قد يشعر بالحزن ، وهذا انفعال عابر • فان لازمه الحزن يوما أو عدة أيام أو أسابيع سمى « أسى » ، والأسى حالة مزاجية •

الحالات الانفعالية المزمنة :

من الناس من تبدو لديهم حالات مزمنة من القلق أو الانتشاء أو الهبوط • وترجع هذه الحالات الى عدة عوامل تعمل فرادى أو مجتمعة ، منها تكرار الظروف المثيرة للانفعال ودوامها كالظروف المثيرة للخوف فى جبهة القتال أو المثيرة للهم فى منزل الفرد أو عمله ، ومنها اطالة التفكير فى حوادث ماضية مؤلمة أو مخيفة ، أو توهم موصول من الفرد بأن زوجته تخونه أو أنه سيطرد من عمله أو أنه سيموت قريبا من مرض معين •

٢ ـ لماذا ننفعل ؟

١ ـ نحن ننفعل حين يثار أحد دوافعنا اثارة عنيفةوبصورة مفاجئة غير متوقعة بحيث لا نستطيع أن نتصرف تصرفا ملائمـا أو لا يكون لدينا وقت لذلك ، كما هي الحال حين تفجأ الفرد سـيارة مسرعة في الطريق ، أو حين يباغته أحد باهانة غير متوقعة فلا يستطيع الرد عليها من فوره ، أو حين يفاجئنا موت شخص عزيز علينا ٠

٢ ـ ومن ناحيـة أخرى فنحن ننفعل حين يعـاق دافع من دوافعنا الأساسية أي يعطل السلوك الصادر عنه عن بلوغ هدفه ٠ أما ان انساب السلوك سهلا الى غايتـه لم يشعر الفرد من الانفعـال الا أقله ٠ ويحدثنا المحاربون الذين شهدوا المعارك أن الخوف يبلغ أشده لديهم وهم في ساعات الانتظار لايعملون شيئا ، فاذا ما بدأ القتال خفت حدة الخوف ٠ كما يحدثنا صيادو الوحوش أن الخوف لا يكون عنيفا ان وفق أحدهم الى طريقة سهلة للهرب حين يفجأه وحش منهـا على حين غـرة ٠ وقل مثل ذلك في الرعب العنيف الذي تصاب به أثنـاء أحلام الـكابوس لأننـا لا نستطيع الحركة والهرب ٠ كذلك الحال حين يثار دافع المقاتلة لدى الفرد فان غضبه يشتد حين لا يدري كيف يتصرف بالقول أو بالفعـل ، أو عنـدما ينشط الدافع الجنسي فيقف له المجتمع بالمرصاد ٠٠ بل ان الرغبة المعتدلة في شراء سلعة أو كتاب تزداد وتلح ان لم نجد مانريد في الأسواق ٠

٣ ـ ونحن ننفعل كذلك حين ترضى حاجاتنا وميولنا وأمانينا ارضاء فجائيـا لا نتوقعه ٠ كأن ينجح تلميذ كان من المحقق رسـوبه ، أو ينجو شخص من عمليـة جراحية كان من المرجح فشلهـا ٠ هنا ينخفض التوتر والضيق على حين فجأة ويأخذنا الابتهـاج والتهلل والفرح أو الضحك بل قد نأخذ في البكاء ٠

٣ ـ جوانب الانفعال

اذا حللنا انفعـــالا كالخوف أو الغضب رأينا أنه يتألف من ثلاثة جوانب يمكن ملاحظتها ودراستها دراسة علمية :

١ ـ جانب شعوري ذاتي يخبره الشخص المنفعل وحده ، ويختلف من انفعال الى آخر تبعـا لنوع الانفعال ٠ وهـذا الشعور بالانفعال يمكن دراسته عن طريق التأمل الباطن ٠

٢ ـ جانب خارجي ظاهر يشتمل على مختلف التعبيرات والحركات والأوضاع والألفاظ والايماءات التى تبدو على الشخص المنفعل • وهذا هو الجانب الذى نحكم منه على نوع الانفعال عند الآخرين •

٣ ـ جانب فسيولوجي داخلي كخفوق القلب وتغير ضغط الدم واضطراب التنفس والهضم وازدياد افراز الغدد الصم •

هذه الجوانب الثلاثة للانفعال ليست جوانب منفصلة أو ينتج بعضها عن بعض ، بل استجابات متكاملة تصدر عن الانسان بأسره من حيث هو وحدة نفسية جسمية اجتماعية • والواقع أن اصطلاح «التعبير عن الانفعال» اصطلاح مضل لأنه يوحى بأن مظاهر الانفعال الخارجية ليست جزءاً من الانفعال نفسه •

ومما يذكر أن الجانب الشعورى الداخلي هو الذى يطبع الانفعال بطابعه الخاص ويميزه عن غيره من الانفعالات ، لأن التغييرات الفسيولوجيه الداخلية تكاد تكون متشابهة فى جميع الانفعالات ، فهى فى الحزن تكاد تكون كما فى الفرح ، ومن ناحية أخرى لأنه اتضح أنه لا توجد نماذج تعبيرية خاصة بكل انفعال • من أجل هذا لا يمكن الاستدلال على نوع الانفعال مباشرة من التغييرات الفسيولوجية أو من التعبيرات الخارجية وحدها •

واليك صورة لأعراض الخوف كما يصفها بعض الطيارين فى الحرب العالمية الثانية : اشتداد دقات القلب ، شدة توتر العضلات ، جفاف الحلق والفم ، عرق بارد ، أكال فى المعدة ، الارتجاف ، الحاجة الى التبول مرات متتالية كثيرة ، التبول القسرى ، والتبرز القسرى ، العجز عن تركيز الانتباه ، سرعة الاهتياج والعجز عن تذكر تفاصيل ماحدث فور الانتهاء من الطيران ، فقدان الشعور بالواقع، أى شعور الطيار بأن ما حدث له لايمكن أن يكون قد حدث له •

٤ ـ طرق دراسة الانفعال

يستخدم علماء النفس طريقتين لدراسة الانفعالات :

١ ـ الطريقة التعبيرية وهى طريقة موضوعية تتلخص فى تسجيل وقياس التغيرات الفسيولوجية والجسمية التى تصاحب الانفعال •

٢ ـ الطريقة التأثيرية وهى تدرس الحالة الشعورية الذاتية للانفعال

عن طريق التأمل الباطن • وأغلب الباحثين يستخدمون الطريقتين معا • واليك اختبارا يعتبر مثالا جيدا للطريقة التأثيرية :

اختبار تداعي المعاني :

هو اختبار يسهل الكشف عن العقد النفسية وعن الرغبات أو المخاوف المكبوتة • وهو ينسب الى العالم السويسري يونج Jung يتلخص الاختبار في تلاوة قائمة من الكلمات ـ مائة كلمة في العادة ـ على الشخص الذى يراد فحصه ويطلب اليه أن يرد على كل كلمة يسمعها بأسرع ما يمكن وبأول كلمة تطرأ على ذهنه • أما هذه الكلمات فتتضمن كلمات شتى مختلفة من هنا وهناك وقد دس بينها كثير من الكلمات التى يحتمل أن تغمز الأوتار الانفعالية للشخص ، والتى تسمى « الكلمات الحرجة » • والنظرية التى يقوم عليها الاختبار هى أن الكلمات التى تمس عقد الشخص وانفعالاته المنسية أو المكبوتة من شأنها أن تثير فيه هذه الانفعالات : القلق أو الخجل أو الخوف أو الارتباك أو الضحك •• وهناك علامات مميزة يمكن اعتبارها دليلا على اضطرابه الانفعالى منها : طول زمن الرجع وهو الزمن الذى يمضى بين سماعه الكلمة والرد عليها، ومنها تكرار الكلمة التى يسمعها ، وتكرار جواب سابق ، وغرابة الجواب أو سخفه ، وذكر جملة بدل كلمة ، والخطأ فى سماع الكلمة التى تتلى عليه ، والعجز التام عن الاجابة ، والرغبة فى تغيير الجواب بعد ذكره ، والضحك ، وتحريك الأصابع •• وتسمى هذه العلامات « كاشفات العقد » • فاذا فرضنا أن متهما بجريمة قتل مثلا يصر على انكاره ويؤكد أنه لا يعرف القتيل ولم يذهب الى منزله قط ولا يعرف شيئا عن مكان الحادث وظروفه، فالمتبع أن يجرى عليه هذا الاختبار بعد أن تختار نصف كلماته تقريبا مما يدور حول وقائع الجريمة وظروفها وملابساتها والأدوات التى استخدمت فيها ، والدوافع التى أدت الى ارتكابها ، والأشخاص الذين يحتمل أن يكونوا قد أسهموا فيها الى غير ذلك• ثم ترصد الأجوبة، وطول زمن الرجع لكل كلمة ، وطبيعة الجواب •• ومن المفيد تكرار الاختبار مرة ثانية وثالثة بنفس القائمة ومراعاة ما يطرأ على الأجوبة وأزمنة الرجع من تغييرات مع ملاحظة ما يبدو على المتهم من تردد أو حرج أو انفعال أو توقف عن الرد • على هذا النحو تقوى بعض الشبهات أو تضعف بعض القرائن وقد يلقى الضوء على كثير من خفايا الجريمة •

واليك مثالا لشطر من اختبار أجرى على شخص عزم على الانتحار غرقا فى أثر نوبة من الهبوط والاكتئاب •

	الكلمة المنبهة	الجواب	زمن الرجع
١ ـ	رأس	شعر	٤ر١ ثانية
٢ ـ	أخضر	زرع	٦ر١ «
٣ ـ	ماء	عميق	٥ «
٤ ـ	عصا	سكين	٦ر١ «
٥ ـ	طويل	مائدة	٢ر١ «
٦ ـ	سفينة	يغرق	٤ر٣ «
٧ ـ	يسأل	يجيب	٦ر١ «
٨ ـ	صوف	يغزل	٦ر١ «
٩ ـ	بحيرة	ماء	٤ «
١٠ ـ	مريض	سليم	٨ر١ «
١١ ـ	حبر	أسود	٢ر١ «
١٢ ـ	يعوم	يستطيع العوم	٨ر٣ «

مما يلاحظ طول زمن الرجع فى الأجوبة ٣ ، ٦ ، ٩ ، ١٢ كما أن الجواب رقم ١٢ يستلفت النظر بوجه خاص ٠

دراسات كانن Cannon :

قام هذا الفسيولوجى الأمريكى بدراسة للتغيرات الفسيولوجية التى تصحب الانفعال فوجد أن هرمون الأدرنالين يزداد افرازه فى حالات الانفعال العنيف كالخوف والغضب والألم الجسمى والجوع، واستنتج أن هذه الزيادة فى الافراز لها نتائج ذات فائدة حيوية للفرد ، فهى تعينه على الهرب أو القتال : ذلك أن ازدياد افراز هذا الهرمون يؤدى الى :

١ ـ زيادة سرعة النبض وشدته بما يساعد على سرعة توزيع الدم الى جميع أجزاء الجسم والى الأطراف خاصة ليزيد من نشاطها ٠

٢ ـ ارتفاع ضغط الدم ٠

٣ ـ وقف نشاط المعدة والأمعاء حتى تتجه الطاقة الجسمية بأسرها الى مواجهة الموقف الانفعالى ·

٤ ـ انقباض الأوعيـة الدموية التى فى الجـلد ممـا يدفع بالدم الى العضلات أكثر منه الى الجلد والأمعاء ـ والفرد فى حالات الطوارىء فى حاجة الى عضلاته أكثر من أى شىء آخر ·

٥ ـ اتساع مسالك الهواء فى الرئتين مما يسهل عملية التنفس ·

٦ ـ انطلاق السكر المخزون فى الكبد مما ينشط العضلات ويؤخر ظهور التعب العضلى ·

٧ ـ زيادة سرعة تخثر الدم مما يقى الفرد من النزيف الموصول ان أصيب بجراح ·

٨ ـ وزيادة افراز الادرنالين تؤخر ظهور التعب بما يمكن الفرد من القيام بأعمال لا يستطيع القيام بها فى الاحوال العادية ·

وقد حدا هذا كله بكانن الى أن يصوغ نظرية فى الانفعـالات تعرف بنظرية الطوارىء (١) وفحواها أن الانفعال رد فعل طبيعى يصدر عن الفرد بأسره لمواجهة الطوارىء واعداده للهرب أو القتال · وينسب كانن الى هذه التغيرات الفسيولوجية تلك الأعمال الخارقة للعـادة التى يأتيها الفرد فى حالة الطوارىء ـ كالقفز فوق سور ارتفاعه متران ـ والتى تمكنه من الخلاص من الأخطار ·

٥ ـ الانفعالات والدوافع

بين الدوافع والانفعالات صلة وثيقة لكنها صلة معقدة · فلقد رأينا أننا ننفعل حين تثار دوافعنا استثارة فجـائية ، وحين ترضى ارضاء غير متوقع وحين تعاق ويصيبها الاحباط ·

بل الملاحظ أن أغلب دوافعنا الأساسية تصحبها انفعالات مميزة · فالحاجة الى الطعام تقترن بانفعال الجوع ، ودافع التماس الأمن يقترن بانفعال الخوف ، ودافع المقاتلة يقترن بانفعـال الغضب ، والدافع الجنسى يصحبه انفعال الشهوة · كأن الانفعال هو القوة المحركة للدافع ، ومن دونه يكون الدافع خامدا لا أثر له ·

---

(1) Emergency theory

وحتى ان لم يكن الانفعال مصاحبا ضروريا للدافع كما يرى بعض العلماء فمن الممكن اعتبار كل انفعال دافعا . ذلك أن الانفعال يتضمن عنصرين فى آن واحد ، فهو حالة شعورية خاصة وتأهب لعمل معين . فالخوف شعور خاص وتأهب للهرب ، والغضب شعور خاص وتأهب للقتال ، والمرح ينطوى على التأهب للضحك ، والحزن للبكاء .

ولنذكر أن الانفعال حالة من التوتر الجسمى النفسى . ومن المبادىء المقررة اليوم فى علم الفسيولوجيا وفى علم النفس أيضا أن الكائن الحى يميل بطبعه الى خفض ما يعانيه من توترات الى أقل حد ممكن ، وذلك بأن يقوم بسلوك من شأنه ازالة هذا التوتر أو تخفيفه . هذا ما رأيناه فى دراسة الحاجات العضوية كالحاجة الى الطعام اذ يقوم الفرد بسلوك يستهدف ازالة التوتر الناشىء عن الحاجة واستعادة توازنه Homeostasis (انظر ص ٧٣) . وليس هذا المبدأ وقفا على الحاجات العضوية وحدها ، بل على كل توتر مهما كان مصدره . فهو مبدأ أساسى من المبادىء التى تهيمن على الحياة والسلوك . على هذا النحو يكون كل انفعال دافعا فى الوقت نفسه .

٦ ـ الانفعال والمزاج

يقصد بالمزاج temperament مجموعة الصفات التى تميز انفعالات الفرد عن غيره . من هذه الصفات .

١ ـ درجة تأثر الفرد بالمواقف التى تثير الانفعال : هل هو تأثر سطحى أو عميق ، سريع أو بطىء ؟

٢ـ نوع الاستجابة الانفعالية : هل هى قوية أو ضعيفة ، سريعة أو بطيئة ؟

٣ ـ ثبات حالاته المزاجية mood أو تقلبها .

٤ ـ الحالة المزاجية الغالبة على الفرد : هل هى المرح أو الانقباض أو الاهتياج أو التجهم .

ويتوقف المزاج فى المقام الأول على عوامل وراثية منها حالة الجهازين العصبى والغدى الهرمونى ، كما يتوقف على عملية الأيض ، وعلى الصحة العامة للفرد . لذا كان من العسير أو المحال تغيير مزاج الفرد .

ومما يدل على أن المزاج يتوقف على الوراثة الى حد كبير ما لوحظ من أن الرضعاء فى الأسبوع الأول من حياتهم والذين يعيشون فى بيئة واحدة

تبدو لديهم فوارق مزاجية . كما لوحظ أن التوائم الصنوية ، أى التى تنشأ من انشطار نفس البييضة المخصبة فتكون لها نفس الوراثة ، تبدى تشابها ملحوظا فى صفاتها المزاجية حتى ان نشأ أحدهما منفصلا عن الآخر أى فى غير بيئته ، فى حين أن التوائم اللاصنوية - أى التى تنشأ من بييضات مختلفة فتختلف وراثة أحدهما عن الآخر - تبدى اختلافا ظاهرا فى هذه الصفات حتى ان نشأت فى بيئة واحدة .

٧ - نمو الانفعالات وتطورها

النمو بوجه عام - جسميا كان أم عقليا أم انفعاليا - هو سلسلة من التغيرات التقدميه المستمرة .. ويتوقف النمو على كل من وراثة الفرد وبيئته ، وبعبارة أخرى على عمليتى النضج الطبيعى والتعلم . أما النضج الطبيعى فيقصد به النمو الذى يحدث بتأثير العوامل الوراثية وحدها دون تأثير التعلم . وأما التعلم فهو النمو الذى يتوقف على الخبرة والتدريب والممارسة وتأثير العوامل الاجتماعية المختلفة . ويقوم كل من النضج والتعلم بدور هام فى نمو انفعالات الفرد وترقيها

اثر النضج الطبيعى :

دلت ملاحظات وتجارب كثيرة على عدد كبير من الرضعاء ولمدة أشهر متتابعة على أن انفعالات الرضيع ليست واضحة المعالم يتميز بعضها عن بعض كما هى الحال عند كبار الأطفال والراشدين . فالرضيع ان أثرناه بأشياء مما تثير الانفعال عند الكبار - كأن سلطنا على وجهه تيار هواء ، أو وخزناه بابرة ، أو قيدنا حركاته ، أو أحدثنا أصواتا عالية بجواره - لم يبد عليه الا انفعال واحد غير متمايز نستطيع أن نسميه « الاهتياج العام » (١) . وحوالى الشهر الثالث من العمر يمكن ملاحظة نوعين من هذا الاهتياج هما «الابتهاج» (٢) و «الضيق» (٣) وخلال الأشهر الثلاثة التى تليها يتمايز الضيق الى خوف وغضب ونفور . وفى تمام السنة الأولى تقريبا يتمايز الابتهاج الى انفعالى المرح والعطف ثم انفعال الفرح بعد ذلك .. ثم يستمر تمايز الانفعالات كلما تقدم الطفل فى العمر وزادت خبراته كما تتفرع الفروع والأغصان على جذع الشجرة . أما انفعال الغيرة فيظهر بين الشهر الثانى عشر والثامن عشر .. وأكبر الظن أن هذا النمو والتمايز فى

---

(١) excitement (٢) delight (٣) distress

الانفعالات خلال العام الأول من حياة الطفل يرجع الى النضج الطبيعى أكثر مما يرجع الى التعلم ·

كذلك يتضح أثر النضج فى النمو الانفعالى من أن صغار الأطفال يأخذون جميعا فى الصياح والبكاء والابتسام والضحك فى نفس السن تقريبا دون أن تكون لديهم فرص لملاحظة هذه التعبيرات الانفعالية عند الآخرين ومحاكاتها· ومما يؤيد الدور الكبيرالذى يقوم به النضج مالوحظ من أن الأطفال الذين يولدون صما عميا فى وقت واحد تظهر عليهم تعبيرات انفعالية كتلك التى تظهر لدى من يولدون سليمى الحواس · فهم يضحكون ويغضبون ويبتهجون مع أنهم لم يروا ولم يسمعوا أحدا يضحك أو يغضب أو يبتهج ·

اثر التعلم :

١ ـ يتضح اثر التعلم والعوامل الاجتماعية فى اكتساب الطفل مثيرات جديدة لانفعالاته، وفى اكتسابه أيضا طرقا جديدة للتعبيرعنها مما فصلناه فى دراسة دافعى الهرب والمقاتلة وغيرها ـ فى الفصل الأول من هذا الباب ·

٢ ـ ومما يتعلمه الطفل بتقدمه فى العمر وتحت ضغط المجتمع هو ضبط انفعالاتهفهو يتعلم أن يخفف وأن يعدل من تعبيراتهالانفعالية خاصة فى حالات الخوف والغضب والفرح والألم ، بل انه يتعلم اخفاء انفعالاته عن الغير أو تزييفها · فنحن نقابله بالسخرية أو الاستهجان ان صاح أو بدت عليه علائم الخوف أو أسرف فى غضبه بل تقتضيه قواعد الأدب أن يبتسم أحيانا حتى وهو غاضب أو أن يبدى الدهشة لسماع أخبار عادية ليس فيها جديد أو طريف ·

٣ ـ كذلك يبدو أثر التعلم فى التعبيرات الوجهية للانفعالات· فهناك تعبيرات فطرية تتحور بفعل الارادة وتأثير التربية والبيئة التى يعيش فيها الطفل· ويتضح هذا بوجه خاص فى الانفعالات التى تلعب دورا فى الصلات الاجتماعية · فالابتسامة مثلا فعل منعكس لا ارادى يمكن اثارته بالتهييج الخفيف للعصب الوجهى ، وهى تلاحظ عند الرضيع فى الشهر الأول من عمره ابان حالات الارتياح الجسمى ، لكنها تتخذ بفضل التعليم والمحاكاة صورا مشتقة شتى من حيث هيئتها الجسمية ومن حيث ما تعبر عنه · فهناك الابتسامة الصفراء ، وابتسامة التهكم ، وابتسامة النفاق والمداراة، وابتسامة الازدراء وابتسامة التكبر والاستعلاء، وابسامة المودة والقبول··

كذلك الدموع ، فهناك دموع النائحات المستأجرات ، ودموع التماسيح ، ودموع الممثلين ٠

ومما يدل على أثر التعلم والمحاكاة فى هذا التكييف الاجتماعى للتعبيرات الانفعالية الفطرية اختلاف التعبيرات الانفعالية من شعب لآخر، وبين الرجال والنساء ، وجمود الوجه النسبى لدى مكفوفى البصر الذين لا يقدرون على محاكاة تعبيرات الوجه٠ خذ على سبيل المثال انفعال الدهشة surprise ، فنحن نعبر عنه برفع الحاجبين وانفراج العينين ، لكن سكان الصين يعبرون عنه باخراج ألسنتهم !٠ ونحن نعبر عن انفعال الارتباك بحك مؤخر الرأس أو هرش الأذن أو الخد ، لكن هذا هو التعبير عن الشعور بالسعادة عند الصينيين ٠

٨ ــ النضج الانفعالى

النضج الانفعالى حالة تتميز بالسمات الآتية :

١ ــ أن يكون الفرد متحررا من الميول والاتجاهات الصبيانية كالأنانية والاتكال على الغير والخوف من تحمل المسئولية ٠ فغير الناضج من هذه الناحية طفل كبير ٠

٢ ــ ألاتثيره مثيرات الانفعال الطفلية أو مثيرات تافهة ٠٠ ومن المعروف أن مضطربى الشخصية تثير فى نفوسهم الأشياء التافهة انفعالات عنيفة ٠ فالنقد الطفيف أو الملاحظة العابرة تثير فى نفس أحدهم نوبة من الغيظ أو القلق ٠ والنكتة العارضة قد تثير نوبة من الضحك ٠ وقل مثل ذلك فى مثيرات الحزن والفرح والتحمس والدهشة ٠

٣ ــ التعبير عن الانفعالات بصورة متزنة بعيدة عن التعبيرات البدائية والطفلية للانفعال ، وألا ينم سلوك الفرد على أنه مقسور أو مذعور أو واقع تحت ضغط شديد ٠ فالناضج لا يتشنج ولا يثور بل يفرض ويرفض فى هدوء وثبات واصرار ٠ ومضطرب الشخصية كما قدمنا يعجز عن ذلك ، فتعبيراته الانفعالية تكون فى العادة مشتطة مسرفة فى الشدة لا تتناسب مع مثيرات الانفعال التى لا تثير فى أسوياء الناس الا انفعالات معتدلة أو لا تثير فى نفوسهم شيئا ٠

٤ ــ القدرة على ضبط النفس فى المواقف التى تثير الانفعال ، والبعد عن التهور والاندفاع ٠٠ ومضطرب الشخصية لا يقدر على ذلك ٠ مظاهر

الانفعال عنده أطول بقاء منها عند السوى ، كما أنهـا تتسم بطابع القسر فلا يستطيع كفها بارادته ٠

٥ ـ القدرة على احتمال التأزم والحرمان وعلى تأجيل اللذات العاجلة وارضاء الدوافع العـاجلة من أجل الظفر بلذات آجلة وأهداف أشمل وأبعد ٠ أى القدرة على تغليب الأهداف البعيدة على الأهداف القريبة ٠ فالفج غير الناضج يسارع الى ارضاء حاجاته المباشرة حتى ان أضرت بصالحه أو ترتب عليها عقابه كالأطفال وبعض المجرمين ٠

٦ ـ الرصانة الانفعالية ، ويقصد بها أن تكون الحياة الانفعالية للفرد رزينة لا تتذبذب وتتقلب لأسباب تافهة بين المرح والانقباض ، بين الحزن والفرح ، بين الضحك والبكاء ، بين الزهو والخنوع ، بين التحمس والفتور ٠٠ فغير المستقر انفعاليا غير ثابت فى عمله ومعاملاته ، متردد ، حيران ، متقلب المزاج يعجز عن اتمام عمل بدأه ٠

النضج الانفعالى والصحة النفسية :

النضج الانفعالى شرط أساسى للتوافق الاجتماعى السوى والصحة النفسية السليمة ٠ فاضطراب الصلات الاجتماعية والعـلاقات الانسانية مرهون فى المقام الأول باضطراب الحياة الانفعالية ٠ بل ان النجاح أو الفشل فى الحياة يتوقف الى حد كبير على عوامل انفعالية ٠ وحسبنا أن نشـير الى أثر سرعة الاهتيـاج وفرط الخوف والارتياب المسرف والغيرة الشديدة فى الصلات الاجتماعية للفرد ، والى أن أغلب من يلجئون الى المعالجين النفسيين يعانون من اضطرابات انفعالية كالعجز عن ضبط نوبات الغضب أو القلق الشديد من أشياء تافهة ، أو غيرة مستبدة ، أو مخاوف شاذة ، أو اكتئاب مقيم ٠

الواقع أن عدم النضج الانفعالى سـمة مشتركة بين جميع المصابين بأمراض نفسية وأمراض عقلية ، وأن النضج الانفعالى مرتبة لا يصل اليها أغلب الناس حتى من نضجت أجسامهم وعقولهم ٠

يتوقف النضج الانفعالى على عوامل عدة وراثية واجتماعية ٠٠ فمن العوامل الوراثية سلامة الجهازين العصبى والغدى الهرمونى ٠ ومن العوامل الاجتماعية : تربية لا تسرف فى كبح الطفل أو تدليله أو تخويفه ، وتعلمه كيف يسوس مشاكله ويعالجها دون أن يطلق العنـان لانفعالاته ، وكيف يتصرف تصرفا سليما فى مواقف الحرمان والاخفاق ، وتشجعه على أن يعترف

بانفعالاته البغيضة لذويه حتى لا يكبتها نتيجة لما تثـيره فى نفسه من شعور بالذنب .

٩ ـ أثر الانفعال فى العمليات العقلية والسلوك

بتأثير الانفعال المعتدل يزداد الخيال خصوبة، وينشط التفكير فتتدفق المعانى والأفكار فى سرعة وسلاسة ، كما تنشط الحركة ويزداد الميل الى مواصلة العمل .

أما الانفعالات الثائرة الهائجة فلا تكاد تنجو من أثرها الضار وظيفة من الوظائف العقلية . فالانفعال العنيف يشوه الادراك ، ويعطل التفكير المنظم ، ويضعف القدرة على التذكر ، ويشل سيطرة الارادة بما يجعل الزمام يفلت من الفرد فيندفع الى ضروب من السلوك الصبيانى أو البدائى أو غير المهذب .. فترى المناقش الهادىء الرزين يلجأ حين يفحم ويرتج عليه الى الصياح أو اللجاج والمكابرة ، واذا به أضحى عاجزا عن الفهم ، عاجزا عن اخفاء ماتنطوى عليه نفسه من شك وارتياب أو خوف أو بغض . بل قد يرتد العالم الرصين فينكص الى مستوى التفكير الخرافى والحجة الأسطورية .

أما عن أثر الانفعال الثائر فى تشويه الادراك فحسبنا أن نشير الى سلوك الغضبان الذى لا يرى فى خصمه الا عيوبه ، ولا يسمع فى كلامه الا اهانات موجهة اليه ، أو الى سلوك الغيران الذى يرى فى كل حدث برىء أشياء ومعانى لاوجود لها فى الواقع، أو الى سلوك الخائفين الذين يحسبون كل صيحة عليهم العدو .

أما أثر الانفعال فى القدرة على التذكر فيبدو بجلاء فى نسيان الخطيب ما يريد أن يحدث به الجمهور خوفا منه ، وفى اعتقال لسان الفتى وهو يخاطب الفتاة خجلا منها . وكلنا يعرف أن كثيرا من الطلبة يعجزون عن تذكر الأجوبة الصحيحة فى رهبة الامتحان ليتذكروها بعد خروجهم منه !

والانفعال الشديد هو العدو اللدود للتفكير الهادىء المنظم . ذلك أن المنفعل يركز ذهنه ويجمده فى فكرة واحدة ليس غير هى موضوع انفعاله ، كما أن الانفعال يعميه عن رؤية كثير من الحقائق ، ولا يتيح له الهدوء والتأمل اللازمين للتفكير السليم الذى يقتضى النظر الى الموقف من نواح مختلفة وتحليله الى عناصر ووزن كل عنصر . وآية ذلك ندم المنفعل على ما قد

يتخذه من قرارات أو يصدره من أحكام أو يصل اليه من نتائج أثناء انفعاله ٠

يضاف الى هذا أن الانفعال العنيف يجعل صاحبه ساذجا سريع التصديق شديد القابلية للايحاء ٠ فاندماج الفرد فى حشد منفعل يسارع به الى تصديق ما يتطاير من أقوال واشاعات ٠ كذلك الحال أثناء الغارات الجوية ٠

١٠ ـ الصدمات الانفعالية واضطرابات الشخصية

الشائع بين الناس أن الصدمات الانفعالية التى تصيب الانسان فى عهد الكبر هى سبب ما يصيبه من « انهيار عصبى أو عقلى » ٠ من أمثال هذه الصدمات خسارة مالية فادحة أو موت شخص عزيز أو فشل فى الحب أو خلف ظن بزوجة أو فضيحة اجتماعية أو فقدان الشخص مركزه الاجتماعى ٠٠ غير أن هذا لا يعدو أن يكون نصف الحق لا الحق كله ٠ فقد كشفت البحوث الحديثة التى يرجع الفضل فيها الى «فرويد» منشىء مدرسة التحليل النفسى أن هذه الصدمات لاتكفى وحدها لظهور الاضطراب النفسى أو العقلى ان لم يكن الشخص مهيأ لها من قبل بحكم وراثته وتربيته فى مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة ٠ وما أكثر الصدمات التى يتعرض لها الطفل الرضيع ! :

١ ـ صدمات تتصل بعملية الارضاع ـ الرضاع العسر أو الشحيح أو المضطرب أو غير المنتظم أو المقترن بانفعال الأم وسخطها ٠٠ اذ الواقع أن عملية الارضاع ليست مجرد عملية اشباع لحاجة بيولوجية هى الحاجة الى الطعام ، بل هى موقف اجتماعى يتألف من الرضيع وأمه ، وفيه يتأثر الرضيع بحالة أمه النفسية أثناء الارضاع ومزاجها وثباتها الانفعالى ومبلغ تقبلها لدور الأمومة ٠

٢ ـ وصدمات تنشأ من التعجل أو التعسف أو القسوة فى تعليمه ضبط مثانته وأمعائه ٠

٣ ـ وأخرى تنشأ من الفطام المفاجىء غير المقترن بالعطف ٠ فالفطام أزمة فى حياة الطفل لأنه ليس مجرد تبديل طعام بآخر بل هو انفصال عن شخص يزوده بالعطف والغذاء فى آن واحد ٠

٤ ـ وصدمات تنشأ بعد ذلك من علاقة الطفل بوالديه واخوته وأخواته ٠ فالأبوان أو من يقوم مقامهما يعملان منذ عهد مبكر على ترويض

الطفل وفطامه من الاشباع الأنانى لدوافعه الفطرية وذلك باحباطها ومقاومتها وقد يسرفان فى الكبح .. وكل احباط لدافع أساسى يكون بمثابة صدمة انفعالية .. ولنذكر بعد ذلك ما يقوم بينه وبين اخوته وأخواته من غيرة وصراع وتزاحم على الاستحواذ بمحبة الوالدين ..

اضرار الكبت :

هذه الصدمات الانفعالية لا يلبث أن يطويها الكبت فتصبح نسيا منسيا . وكلما كانت شديدة متواترة كان الكبت أشد وأعنف . ومن أضرار الكبت أنه يعطل النمو الانفعالى للفرد أى يعوقه عن بلوغ مستوى كاف من النضج الانفعالى . كما أنه يستنفد قدرا من طاقة الفرد لأن الكبت لا يعنى مجرد طرد الدوافع أو الحجر عليها بل يعنى فوق ذلك الوقوف للدوافع اللاشعورية بالمرصاد حتى لا تبغى وتقتحم حدود الشعور . فكلما كان الكبت متواترا أو عنيفا كانت الطاقة الضائعة أكبر ، ومن ثم لايبقى للفرد الا قدر قليل من الطاقة لمواجهة تكاليف الحياة وشدائدهما . فمن شب على كبت عنيف شب واهنا ضعيفا فقد استنفد الكبت قواه . فان ضغطت عليه الدنيا خارت قواه وانهار . على هذا النحو يتضح لنا كيف ترشح صدمات الطفولة الفرد وتهيئه وتمهد الطريق لاضطراب شخصيته فى عهد الكبر . وبعبارة أخرى يكون اضطراب شخصية الكبير ـ أى اصابته بمرض نفسى أو عقلى أو غيرهما ـ نتيجة لتضافر صدمات انفعالية فى عهدى الطفولة والكبر .

١١ ـ الانفعال والأمراض الجسمية

قدمنا أن الانفعالات حالات جسمية نفسية ثائرة أى حالات شعورية خاصة تقترن باضطرابات فسيولوجية حشوية مختلفة تغشى الأجهزة الداخلية جميعا كما تقترن بحركات تعبيرية وايماءات وسلوك خارجى ظاهر تنصرف عن طريقه هذه الطاقة الحشوية . فان حدث أن أعيقت هذه الطاقة الحشوية عن الانطلاق فى سلوك خارجى مناسب بالقول أو بالفعل ، كأن امتنع الهرب فى حالة الخوف أو الدفاع فى حالة الغضب ، زاد تراكمها واشتدت وطأتها فتضخمت الاضطرابات والتوترات الحشوية . فان دامت الأسباب المثيرة للانفعال واضطر الفرد الى قمعه أو كبته مالت هذه الاضطرابات الى الأزمان بما قد يؤدى آخر الأمر الى أمراض جسمية خطيرة مزمنة كارتفاع ضغط الدم الخبيث أو الربو أو قرحة المعدة الى غير تلك من

الأمراض الجسمية النفسية المنشأ التي تعرف بالأمراض السيكوسوماتية(1) • وبعبارة أخرى اذا لم تمكن انفعالاتنا من التعبير الظاهر عن نفسها بصورة ملائمة تولت أجسامنا التعبير عنها بما تستهلكه من لحم ودم •

لقد دلت بحوث دقيقة على فريق كبير من المصابين بضغط الدم الجوهري ، أي الذي لا ينشأ من الأسباب العضوية المعروفة ، على أنهم يعانون من أزمات انفعالية عنيفة قوامها الحقد والعدوان ، وأنهم لم يجدوا لهذا العدوان المكظوم مخرجا أو متنفسا يخفف مالديهم من توتر مزمن تخفيفا كافيا • وقد لوحظ أن أمثال هؤلاء المرضى تتحسن حالتهم حين يتاح لهم التعبير عن دوافعهم العدوانية أثناء جلسات التحليل النفسي أو حين يتعلمون طرقا أفضل لسياسة دوافعهم العدوانية في أعمالهم وفي بيوتهم • كما دلت الاحصاءات الحربية على أن قرح المعدة والأمعاء سببت للجيوش البريطانية خسائر فادحة خلال الحرب العالمية الثانية ، وجاء في التقرير عمن أصيبوا بها أنهم شخصيات عصابية ظاهرة تعرضوا لتوترات نفسية موصولة من جراء توقع العدوان عليهم دون أن تكون لديهم فرص للقتال •

هذه الأمراض السيكوسوماتية أمراض تتفشى في الحضارات المعقدة التي يشيع فيها الصراع والاحتكاك الشديد بين الناس والتنافس القاتل والظروف الاقتصادية القلقة والبطالة والتحرش بغريزة الجنس ••• الى غير تلك من الظروف التي تستفز الفرد وتثير في نفسه العداوة والبغضاء والقلق والخوف ولا تسمح له أن يعبر عن هذه الانفعالات تعبيرا صريحا •

ومما يؤيد هذا الرأي أنها أكثر شيوعا في المجتمعات المعقدة منها في المجتمعات البسيطة ، وفي الحضر أكثر منها في الريف • فقد ظهر من بحث حديث على الاسكيمو (١٩٥١) أن نسبة شيوع هذه الأمراض بين من يأخذون بأساليب الحياة الشائعة في الحضارة الغربية وبين السكان الأصليين ٥ : ١ • كما لوحظ أنها بدأت تنتشر في البلاد الآخذة بأسباب التصنيع كالهند وغرب أفريقية • وفي جنوب أفريقية حيث تقطن قبائل الزولو لا يكاد مرض السكر يعرف لديهم لكنه بدأ يعرف طريقه اليهم بعد انتقالهم الى المدن الصناعية بعشر سنوات • ومما يجدر ذكره مالوحظ من أن هناك فارقا احصائيا ذا دلالة بين ضغط الدم لدى زنوج افريقية وبينه لدى الزنوج الذين يعيشون في الولايات المتحدة ، وقد تأكد أنه فارق يرجع الى نوع الحضارة لا الى السلالة • وقد سجلت الاحصاءات في الولايات

---

(1) psychosomatic diseases

المتحدة أن أمراض القلب بمختلف أنواعها ارتفعت نسبة الاصابة بها من ٨٪ عام ١٩٠٠ الى ٣٢ر٧٪ عام ١٩٤٨ أى بزيادة أكثر من ٤٠٠٪ ، كما دلت نفس الاحصاءات على أن نسبة الوفيات بأمراض الشريان التاجي ، الذى يغذى القلب ، فى انجلتره أقل منها فى الولايات المتحدة ، لكنها آخذة فى الارتفاع بدرجة كبيرة ، وأنها فى سويسرة أقل منها فى انجلترة ، لكنها تزداد بسرعة ...

من هذه الأمراض الجسمية النفسية المنشأ نذكر : ضغط الدم الجوهرى ، وقرح المعدة والأمعاء ، وطائفة من أمراض القلب على رأسها أمراض الشريان التاجي والذبحة الصدرية والجلطة الدموية ، وبعض حالات الامساك والاسهال المزمن ، والتهاب المفاصل الروماتزمى ، وتضخم الغدة الدرقية ، وكثير من حالات الصداع النصفى ، والطفح الجلدى ، والبهاق والبول السكرى ، وسلس البول العنيد ، واللمباجو ، وعرق النسا .

انها أمراض جسمية ترجع فى المقام الأول الى عوامل نفسية سببها مواقف انفعالية تثيرها ظروف اجتماعية . لذا فهى أمراض لا يجدى فى شفائها العلاج الجسمي وحده ، فى حين أنها تستجيب للعلاج النفسى الى حد كبير .

الطب السيكوسوماتى :

ظل اهتمام الطب الى عهد قريب مقصورا على جسم الانسان ؛ غير أن ذيوع الأمراض السيكوسوماتية أدى الى الاهتمام بالعوامل النفسية والاجتماعية فى نشأة الأمراض وعلاجها والى ظهور اتجاه جديد فى الطب يعرف بالاتجاه السيكوسوماتى ، وهو اتجاه يؤكد أثر العوامل النفسية والاجتماعية فى جميع العلل الانسانية دون أن يغض من أثر العوامل الجسمية . فهو يهتم بالمتاعب الاجتماعية والمالية والعائلية للمريض ويعيرها ماهى أهل له من العناية . وبعبارة أخرى فهو يهتم بالمريض اهتمامه بالمرض ، وينظر الى العوامل الانفعالية والأزمات النفسية على أنها عوامل حقيقية فعالة فى احداث الاضطرابات الجسمية كالميكروبات والسموم على حد سواء .. انه ينظر الى الانسان على أنه وحدة نفسية جسمية اجتماعية متكاملة متضامنة ان اشتكى منها عضو تداعت له سائر الأعضاء بالسهر والحمى .

أسئلة فى الدوافع والانفعالات

١ ـ ما الدوافع التى يحتمل أن تلقى اشباعا كبيرا فى حياة كل من : الطبيب ـ الوزير ـ العالم ـ عامل التليفون ؟

٢ ـ ما الدوافع التى يحتمل أن تقوم وراء : زهو الأم بأطفالها ، لعب كرة القدم ، السرقة ؟

٣ ـ ما أهم الاتجاهات النفسية والعادات التى يجب أن نعنى بغرسها فى نفوس الأطفال ؟

٤ ـ اشرح العبارة التى تقول ان الأخلاق تتكون ولا تلقن

٥ ـ بين كيف قامت عاطفة الصداقة بينك وبين أحد أصدقائك

٦ ـ ما صلة الميول المكتسبة بشخصية الفرد وصحته النفسية ؟

٧ ـ بين أهمية انتماء الفرد الى جماعة فى ارضاء دوافعه الاساسية الفطرية والمكتسبة ٠

٨ ـ العادة نعم الخادم وبئس السيد ـ اشرح هذه العبارة

٩ ـ بين بالمثال كيف تسهل العادات الحسنة عملية التكيف ، وكيف تعطل العادات السيئة عملية التكيف ٠

١٠ ـ تؤثر اتجاهاتنا النفسية فى أحكامنا وآرائنا وسلوكنا وشعورنا ـ اشرح مع التمثيل ٠

١١ ـ ما العوامل المختلفة التى تسهم فى رسم مستوى الطموح ؟

١٢ ـ جهل الانسان بدوافعه مصدر لكثير من متاعبه ومشاكله واندفاعاته ـ اشرح ٠

١٣ ـ اذكر أمثلة تبين أن السلوك لا يمكن فهمه وتفسيره دون الاستعانة بالدوافع اللاشعورية ؟

١٤ ـ تتيح المدرسة للمدرس فرصا كثيرة لدراسة الدوافع اللاشعورية عند تلاميذه خارج الصف وداخله ـ بين كيف تتاح هذه الفرص وكيف يفيد منها المدرس ٠

١٥ ـ انحرافات سلوك الطفل دليل على دوافع مكبوتة لديه ، لكن هذا لا يعنى أن نجعله يطلق العنان لدوافعه ـ اشرح ٠

١٦ ـ بين بالمثال كيف تؤثر العقد النفسية فى تفكيرنا وشعورنا وسلوكنا .

١٧ ـ ماذا كان يحدث لو كان الناس جميعا لا يشعرون بالنقص ؟

١٨ ـ نحن لا نتعلم الخوف ولكنا نتعلم ما نخافه ـ اشرح هذه العبارة مع التمثيل .

١٩ ـ ما الشروط المختلفة التى يجب توافرها حتى يتم للفرد أن يصل الى مستوى كاف من النضج الانفعالى .

٢٠ ـ ما الآثار المختلفة التى تنتج عن شعور الطفل بالفشل ؟

٢١ ـ الشعور بالنقص يخفض مستوى الطموح وعقدة النقص ترفعه أكثر مما يجب ـ اشرح هذه العبارة .

٢٢ ـ ناقش القول الآتى : الشخص الذى يثير الخوف لا يمكن أن يكون خاليا من الخوف .

٢٣ ـ قارن بين المظاهر الانفعالية المختلفة التى تبدو فى سلوك الطالب أثناء الامتحان الشفوى وأثناء الامتحان التحريرى .

٢٤ ـ اذا كان الكبت هو أساس ما يصيب الشخصية من اضطرابات مختلفة فما الطرق العملية التى يجب اتباعها للحيلولة دون الطفل أن يسرف فى كبت دوافعه وانفعالاته ؟

٢٥ ـ اشرح العبارة التى تقول ان الطبيب يعرف المرض والحكيم يعرف المريض والمرض .

٢٦ ـ الى أى حد أفادتك دراسة الدوافع فى معرفة نفسك ومن حولك من الناس ؟

مراجع الباب الثانى

ALEXANDER : Fundamentals of Psychoanalysis, 1952.

CANNON : Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage, 929.

DOLLARD : Fear in Battle, 1945.

DOLLARD and MILLER : Frustration and Aggression, 1950.

FLUGEL : Men and their Motives

FREUD : Introductory Lectures on Psychoanalysis.

FREUD : Psychopathology of Everyday Life, 1914.

GOODENOUGH : Developmental Psychology.

HUNT (ed.) : Personality and the Behavior Disorders, 945.

MAC CURDY : Psychology of Emotion, 1927.

MC DOUGALL : An Introduction to Social Psychology, 931.

MUNN : Fundamentals of Human Adjustment, 961.

NEWCOMB : Scial Psychology 952.

THOULESS : General and Social Psychology.

TOLMAN : Purposive Behavior in Animals and Men.

YOUNG : Motivation of Behavior, 936.

ZANGWILL : An Introduction to Modern Psychology, 931.

الباب الثالث

العمليات العقلية

الفصل الاول : الانتباه والادراك

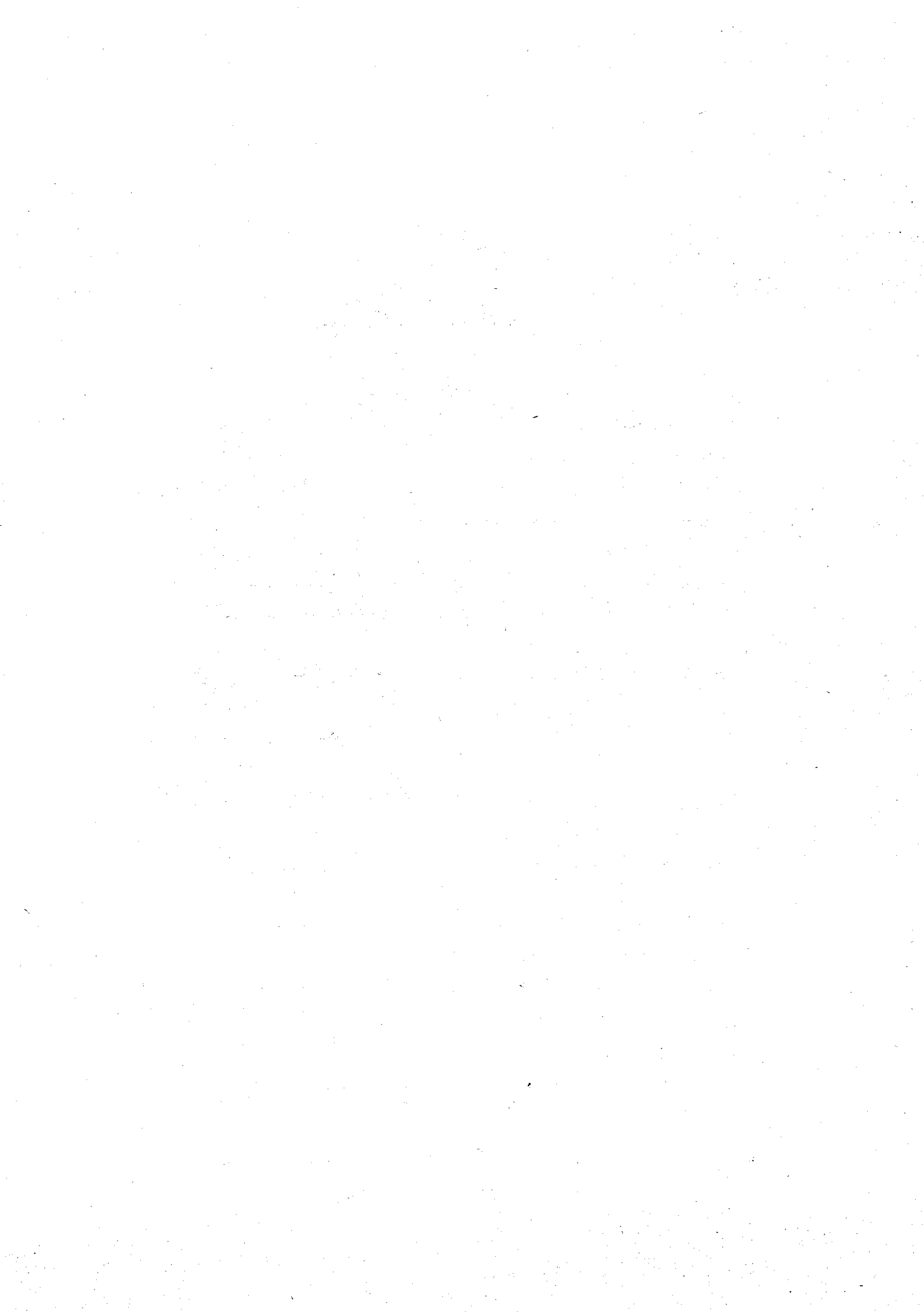
« الثانى : التعلم

« الثالث : التعلم والتعليم

« الرابع : التذكر والنسيان

« الخامس : التفكير

« السادس : الاستدلال والابتكار



الفصل الأول

الانتباه والادراك الحسى

١ ـ تمهيد

ان تعامل الانسان الدائم مع بيئته وتفاعله معها يتطلب منه أولا وبالضرورة أن يعرف هذه البيئة حتى يتسنى له التكيف لها واستغلالها وحماية نفسه من أخطارها واشتراكه في أوجه نشاطها • والشرط الأول لهذه المعرفة هو أن ينتبه الى ما يهمه من هذه البيئة وأن يدركه بحواسه كي يستطيع أن يؤثر فيها أن يسيطر عليها بعقله وعضلاته • فالانتباه والادراك الحسى هما الخطوة الأولى فى اتصال الفرد ببيئته وتكيفه لها •

بل هما الأساس الذى تقوم عليه سائر العمليات العقلية الأخرى فلولاهما ما استطاع الفرد أن يعى شيئا ، أو أن يتذكر أو يتخيل شيئا ، أو أن يتعلم شيئا ، أو أن يفكر فيه • فلكى نتعلم شيئا أو نفكر فيه يجب أن نتنبه اليه وأن ندركه •

وللادراك بوجه خاص صلة وثيقة بسلوكنا ، فنحن نستجيب للبيئة لا كما هى عليه فى الواقع بل كما ندركها ، أى أن سلوكنا يتوقف على كيفية ادراكنا ما يحيط بنا من أشياء وأشخاص ونظم اجتماعية • من ذلك أن الطفل الصغير لا يخاف من كثير مما نخافه نحن الكبار ولا يغضب لكثير مما يغضبنا نحن الكبار ولا يهتم لكثير مما نهتم به وذلك لاختلاف ادراكه عن ادراكنا •

وللانتباه والادراك علاقة متينة أيضا بشخصية الفرد وتوافقه الاجتماعى • فالعجز عن الانتباه وعن ادراك ما يرغب فيه الناس ، وما يشعرون به حيالنا وعن أثر سلوكنا فيهم وسلوكهم فينا ، مدعاة لسوء الفهم والتفاهم بيننا وبينهم وسبيل الى سوء التوافق الاجتماعى • وحسبنا أن نشير الى أن اضطراب الانتباه واضطراب الادراك الحسى من السمات المميزة والمشتركة بين المصابين بأمراض عقلية على اختلاف أنواعها وشدتها •

الانتباه والادراك

لقد جمعنا بين دراسة الانتباه والادراك لأنهما عمليتان متلازمتان فى العادة • فاذا كان الانتباه هو تركيز الشعور فى شيء ، فالادراك هو معرفة هذا الشيء • فالانتباه يسبق الادراك ويمهد له أى أنه يهيىء الفرد للادراك أو كأن الانتباه يرتاد ويتحسس ، بينما الادراك يكتشف ويعرف ، فأنا أنتبه الى هذا الصوت المفاجيء فأدرك أنه صوت باب يقفل ، أو أنتبه الى شخص قادم يلبس منظارا فأدرك أنه ليس صديقى الذى انتظره ، غير أن الانتباه قد لا يعقبه ادراك أحيانا فقد ننظر لكنا نعجز عن الرؤية ، أو ننصت لكنا نعجز عن سماع مانتوقع سماعه •

وثمة فارق هام بين الانتباه والادراك • فقد ينتبه جمع من الناس الى موقف واحد ، كسماع خطيب أو مشاهدة مسرحية ، لكن يختلف ادراك كل منهم له عن الآخر اختلافا كبيرا ، وذلك لاختلاف ثقافتهم وخبراتهم السابقة ووجهات نظرهم وذكائهم •

٢ ـ الانتبـــاه

الانتباه اختيار وتركيز

يزخر العلم الخارجى بأشتات من المنبهات الحسية المختلفة ـ البصريه والسمعية واللمسية والشمية والذوقية وغيرها ، كما أن جسم الانســان نفسه مصدر لكثير من المنبهات الصادرة من أحشائه وعضلاته ومفاصله ، كذلك يزخر الذهن بسيل من الخواطر والأفكار ، لكن الفرد لا ينتبه الى جميع هذه المنبهات التى تنوشه من كل جانب وفى كل لحظة ، بل يختار منها ما يهمه معرفته أو عمله أو التفكير فيه وما يستجيب لحاجاته وحالاته النفسية الوقتية والدائمة • وكما أنه يختار بعض الموضــوعات ويركز شعوره فيه فهو يتجاهل ما عداه ولا يهتم له • وتسمى عملية الاختيــار هذه بالانتباه •

ويتضمن الاختيار فى العادة استعداد الفرد وتهيأه لملاحظة شيء دون آخر أو التفكير فى شيء دون آخر • فاذا قلت لآخر « انتبه » فأنت تطلب اليه أن يستعد لادراك ما ستقول أو تعمل • والرياضى قبيل البدء فى السابق يكون مستعدا لسماع صوت الصفارة وللانطــلاق على الفور • فالانتباه اذن اختيار و « تهيؤ ذهنى » set • أو هو توجيه الشعــور وتركيزه فى شيء معين استعدادا لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه •

والانسان حين يكون منتبها الى شيء ـ كأن يكون منهمكا فى قراءة موضوع مهم أو التفكير فى مسألة عويصة ـ فهو لا يشعر بما حواليه من الناس والأشياء الا شعورا غامضا ٠ فى هذه الحالة يقـــال ان موضوع انتباهه يحتل « بؤرة » شعوره ٠ أما ما عداه فيكون فى « هامش » شعوره أو « حاشيته » ٠ فالضوضاء التى يعج بها الشارع والأشـــخاص الذين يروحون ويجيئون من حوله ودرجة حرارة الجو وضغط الملابس على جسمه ٠٠ كل هذه تكون فى هامش الشعور ، بل ان فوقعة الانفجار أو طرقة عنيفة من باب لا يكاد يسمعها من كان منهمكا فى عمل أو مستسلما لأحلام اليقظة ٠

٣ ـ أنواع الانتباه

يقسم الانتباه من ناحية مثيراته أقساما ثلاثة :

١ ـ **الانتباه القسرى :** فيه يتجه الانتباه الى المثير رغم ارادة الفرد كالانتباه الى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهربية عنيفة أو ألم واخز مفاجيء فى بعض أجزاء الجسم ٠ هنا يفرض المثير نفسه فرضا فيرغمنا على اختياره دون غيره من المثيرات ٠

٢ ـ **الانتباه التلقائى :** هو انتباه الفرد الى شيء يهتم به ويميـــل اليه ٠ وهو انتباه لا يبذل الفرد فى سبيله جهدا ، بل يمضى ســـهلا طيعا ٠

٣ ـ **الانتباه الارادى :** هو الانتباه الذى يقتضى من المنتبـــه بذل جهد قد يكون كبيرا كانتباهه الى محاضرة أو الى حديث جاف أو ممل أو يدعو الى الضجر ٠ فى هذه الحال يشعر الفرد بما يبذله من جهد فى حمل نفسه على الانتباه ٠ وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على مايعتريه من سأم أو شرود ذهن اذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع الى الانتباه وعلى وضوح الهدف من الانتباه ٠ هذا النوع من الانتباه لا يقدر عليه الأطفال فى العادة اذ ليس لديهم من قوة الارادة والصبر والقدرة على بذل الجهد واحتمال المشقة الوقتية فى سبيل هدف أبعد ما يمكنهم منه ، لذا يجب أن تكون الدروس التى تقدم اليهم قصيرة شائقة أو ممزوجة بروح اللعب ٠

عوامل اختيار المثيرات

ونتساءل الآن عن العوامل التي تجعل بعض المنبهـــات والمواقف تجذب انتباهنا دون غيرها من المنبهات والمواقف ، أى عن العوامل التى تهيمن على اختيار المنبهات • هناك منبهات خاصة تفرض نفسها علينـــا فرضا بحكم خصائصها فتجذب انتباهنا اليها ، كالرعد القاصف أو البرق الخاطف •• غير أن انتباهنا لحسن الحظ ليس ألعوبة فى يد هذه المنبهات ، فهناك عوامل داخلية ذاتية تعارض أثرها أو تخفف من قوتها كما سنرى •

٤ ـ عوامل الانتباه الخارجية

أجريت بحوث تجريبية كثيرة فى هذا الميدان كانت لها قيمة كبيرة فى الاعلان عن السلع التجارية وغيرها • فكل اعلان يجذب الانتبـــاه ويحتفظ به مدة من الزمن اعلان ناجح • فمن عوامل الانتباه الخارجية :

شدة المنبه : فالأضواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة والروائح المعتدلة • غير أن المنبه قد يكون شديدا ولا يجذب الانتباه وذلك لتدخل عوامل أخرى أكثر وزنا فى جذب الانتباه من الشدة كأن يكون الفرد مستغرقا فى عمل يهمه •

تكرار المنبه : فلو صاح أحد « النجدة » مرة واحدة فقد لا يجذب صياحه انتباه الآخرين ، أما ان كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك أدعى الى جذب الانتباه •• على أن التكرار ان استمر رتيبا وعلى وتيرة واحدة فقد قدرته على استرعاء الانتباه • وهذا ما يلاحظه المعلنـــون اد يلجئون الى التنويع المستمر فى اعلاناتهم • وصـــوت المدرس ان كان رتيباً أدى الى اغفاء التلاميذ •

تغير المنبه : عامل قوى فى جذب الانتباه • فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة فى الحجرة لكنها ان توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا اليها • كذلك الحال أثناء قيادة السيارة فأى تغير فى صوت الماكينة يلفت نظر السائق • فانقطاع المنبه أو تغيره فى الشدة أو الحجم أو النوع أو الموضوع له أثر فى جذب الانتباه • وكلما كان التغير فجائيا زاد أثره •

التباين : contrast كل شيء يختلف اختلافا كبيرا عما يوجد فى محيطه من المرجح أن يجذب الانتباه اليه • فنقطة حمراء تبرز فى مجال انتباهنا ان كانت وسط نقط سوداء ، كذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال

ويمكن اعتبار تغير المنبه نوعا من التباين • والتبـــاين عامل يبدو فى الاعلانات الجيدة • فالاعلان غير الجيد يحتوى على كثير من التفاصيل التى تزحمه فلا يلاحظ منها بوضوح الا جزء قليل • وخير منـــه الاعلان الذى تحيط به هوامش ومساحات بحيث يبرز وسطها بفضل التباين • وقد وجد أن الاعلان الذى يستغرق ربع صفحة اذا نشر على نصف صفحة وكانت حدوده واضحة زادت قيمته فى جذب الانتباه بمقدار ٣٠٪ فى المتوسط •

حركة المنبه : الحركة نوع من التغير • فمن المعروف أن الاعلانات الكهربية المتحركة أجذب للانتباه من الاعلانات الثابتة • والملاحظ أن بعض الحيوانات تحرك ذيولها أثناء القتال كما لو كانت تريد تشتيت انتبـــاه العدو ، وأن حيوانات أخرى يصيبها الشلل ان فاجأها العدو وقد يكون فى ذلك نجاتها • وكثيرا ما يلجأ « الحواة » الى هذا العامل لخداع النظارة • فالحاوى يعمل على تركيز انتباههم فى حركة يبدو أنها مهمة فى اللعبة لكنها فى الواقع حركة عرضية ، وبينما هم يلاحظـــون يده اليمنى تكون يده اليسرى قد أتمت اللعبة•

موضع المنبه : وجد أن القارىء العادى أميل الى الانتباه الى النصف الأعلى من صفحات الجريدة التى يقرؤها منه الى الانتباه الى النصف الأسفل وكذلك الى النصـــف الأيسر منه الى النصف الايمن ــ هذا فى الجرائد الاجنبية •

٥ ـ عوامل الانتباه الداخلية

هناك عوامل داخلية مختلفة ، مؤقتة ودائمة ، تهيىء الفرد للانتباه الى موضوعات خاصة دون غيرها • فمن العوامل المؤقتة :

الحاجات العضوية : فالجائع ان كان ســـائرا فى الطريق استرعت انتباهه الأطعمة وروائحها بوجه خاص •

التهيؤ الذهنى الراهن Mental set : فاذا كنت تريد شراء سلعة معينة كانت أول شيء تراه فى المحل الذى تدخله • كذلك نرى الممرضة حساسة لنداء المريض ، والطبيب لجرس التلفون ليلا • والأم النائمة الى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد ، لكنها تكون شديدة الحس لكل حركة أو صوت يصدر من الطفل •

ومن العوامل الدائمة الدوافع الهامة والميول المكتسبة التى تعتبر تهيؤا ذهنيا دائما للتأثر ببعض المنبهات والاستجابة لها :

الدوافع الهامة : فلدى الانسان تهيؤ ذهنى موصول للانتبـــاه الى المواقف التى تنذر بالخطر أو الألم • كما أن دافع الاستطلاع يجعله فى حالة تأهب مستمر للانتباه الى الأشياء الجديدة أو غير المألوفة • ثم ان اهتمام المرء بما يقوله الناس ويفعلونه وبأداء واجباته نحوهم يجعله فى حـالة استعداد مستمر لأداء هذه الواجبات : تحيتهم عند لقـائهم ، وملاحظة آداب الطريق ، والاصغاء اليهم حين يتحدثون •

الميول المكتسبة : يبدو أثرها فى اختلاف النواحى التى ينتبه اليها عدد من الناس حيال موقف واحد : فى اختلاف الأشياء التى ينتبه اليها رجل وزوجته وطفله وهم يسيرون فى الطريق ، أو فيما ينتبه اليه قاض ومدرس وطبيب وهم يشهدون مسرحية أو يشاهدون منظرا طبيعيا ، أو فيما يلتفت اليه عالم نبات وجيولوجى وسيكولوجى يزورون حديقـــة الحيوان • أما أولهم فتلفت نظره غالبا وبوجه خاص الزهور والنباتات ، وأما الثانى فيتنبه بوجه خاص الى ماقد يوجد بالحديقة من أحجار وصخور وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات داخل الأقفاص ، أو بالأحرى سلوك من يتفرجون عليها خارج الأقفاص !

٦ ـ حصر الانتباه

لا يثبت الانتباه على شىء واحد الا لحظة وجيزة من الزمن • وما عليك الا أن تلاحظ عينى شخص يستطلع منظرا طبيعيا أو لوحة فنية ، لترى أنهما تنتقلان من نقطة الى أخرى كل ثانية أو ثانيتين • وحتى اذا كانت العينان مثبتتين على موضوع خارجى خاص ، لم يلبث الانتباه أن ينتقل منه الى فكرة أو خاطر فى ذهن الفرد • ثم حاول أن تنتبه الى دقات تلك الساعة التى يأتيك صوتها من بعيد •• فأنت تجد أنك تسمع دقاتها لحظة ثم ينقطع الصوت ، ثم تعود تسمعه وهكذا •

ومع هذا فمن الممكن أن يحصر الشخص انتباهه ان كان ينتبه الى موضوع يثير فى نفسه ذكريات وأفكارا كثيرة ، أو كان يعرف عنه الكثير ، أو كان الموضوع متغيرا أو متحركا أو مركبا • فى هذه الأحوال يتسنى للمرء حصر انتباهه لمدة طويلة اذ ينتقل بانتباهه من جانب الى آخر من جوانب الموضوع ، أو بتقليب الموضوع على وجوهه الكثيرة فالمختص فى موضوع يستطيع أن يحصر انتباهه فيه مدة طويلة • فكأن الانتباه المستمر الموصول ليس انتباها جامدا لا حراك فيه ، بل انتباه متحرك يتغير بسرعة ولكن فى دائرة اهتمام واحد ، لا يحيد عنها ولا يستسلم للمشتتات •

أما الذين يشكون من ضعف القدرة على الانتباه ــ سواء كانوا من التلاميذ أو غيرهم ــ فليست مشكلتهم العجز عن الانتباه بصورة مطلقة ، بل الانتباه الى أشياء أخرى أحب الى نفوسهم من تلك التى يجب عليهم الانتباه اليها • ولا شىء يعين على حصر الانتباه الى موضوع معين مثل الميل اليه والاهتمام به والتحمس له • لذلك نرى التلميذ لا يقدر على الانتباه الى مادة جديدة أو جافة ، حتى اذا ما تقدم فيها وبدأ يميل اليها، زاد انتباهه حتى اذا ما تقدم فيها وبدأ يميل اليها ، زاد انتباهه اليها • فكأن الانتباه والاهتمام جانبان لشىء واحد • وفى هذا يقول أحد علماء النفس : الاهتمام انتباه كامن ، والانتباه اهتمام ناشط •

ومن ثم يتعين على المدرس أو الخطيب الذى يريد الابقاء على انتباه سامعيه أن يثير اهتمامهم أول الأمر بالموضوع ثم يمضى فى عرضه لكن دون استطراد كبير • فالاستطراد غالبا ما يكو مدعاة الى حيود الانتباه عن موضوعه الأصلى • وحتى ان كان لذيذا شائقا فى ذاته ، أو وسيلة من وسائل الايضاح الا أنه يشغل السامعين عن الموضوع الرئيسى ، فاذا بهم قد خرجوا من الدرس أو المحاضرة وهم يتذكرون الأمثال الايضاحية ولا يذكرون شيئا عن النواحى والنقط التى كان الاستطراد يرمى الى ايضاحها •

وتتوقف القدرة على حصر الانتباه على عوامل عدة منها الوراثة والسن والخبرة والاهتمام والتعود ، وعوامل جسمية ونفسية سنعرضها بعد قليل •

٧ ــ مشتتات الانتباه

يشكو بعض الناس من شرود انتباههم ، بقدر قليل أو كبير ، أثناء العمل أو الحديث أو القراءة أو مذاكرة الدروس ان كانوا طلابا • فهم يعجزون عن التركيز الا لبضع دقائق ثم ينصرف انتباههم الى شىء آخر ، كما يجدون صعوبة فى تركيز انتباههم من جديد • وكلما جاهدوا فى علاج ذلك لم يجدهم المجهود شيئا • وغنى عن البيان ما يسببه شرود الذهن ان أصبح عادة مستعصية من عواقب وخيمة • ويذكر كثير من الطلاب أنه كان العامل الرئيسى فى تخلفهم وتعثرهم مرة بعد أخرى ، هذا فضلا عما تسببه هذه العادة من شعور صاحبها بالنقص والعجز عن اصلاح نفسه بل وسخطه أو نفوره من نفسه •

ويرجع العجز عن الانتباه ـ الانتباه الارادى بطبيعة الحال ـ الى عدة عوامل بعضها يرجع الى الفرد نفسه وهذه عوامل جسمية ونفسية وبعضها الى عوامل خارجية ، طبيعية أو اجتماعية ·

العوامل الجسمية :

قد يرجع شرود الانتباه الى التعب والارهـــاق الجسمى وعدم النوم والاستجمام بقدر كاف أو عدم الانتظام فى تناول وجبات الطعام ، أو سوء التغذية أو اضطراب افراز الغـــدد الصم · هذه العوامل من شأنها أن تنقص حيوية الفرد وأن تضعف قدرته على المقاومة بما يشتت انتباهه · وقد لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمى والتنفسى مسئول بوجه خاص عن كثير من حالات الشرود لدى الأطفال · فقد أدى علاج هذه الاضطرابات ـ كاستئصال لوزتين ملتهبتين أو تطهير الأمعاء من الديدان ـ الى تحسن ملحوظ فى قدرتهم على التركيز ·

العوامل النفسية :

كثيرا ما يرجع تشتت الانتباه الى عوامل نفسية كعدم ميل الطالب الى المادة وبالتالى عدم اهتمامه بها ، أو انشغال فكره واغرامه الشديد بأمور أخرى رياضية أو اجتماعية أو عائلية ، أو اسرافه فى التأمل الذاتى واجترار المتاعب والآلام ، أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو الذنب أو القلق أو الاضطهاد ·· وهنا يجب التمييز بين شرود الذهن حيال مادة دراسية معينة أو موضوع معين وبين الشرود العام مهما اختلف موضوع الانتباه · ذلك أن الشرود القسرى الموصول كثيرا ما يكون نتيجة لأفكار وسواسية تسيطر على الفرد وتفرض نفسها عليه فرضا فلا يستطيع أن يتخلص منها بالارادة وبذل الجهد مهما حاول ، كأن تستحوذ عليه فكرة فحواها أن الناس تضطهده أو أنه مصاب بمرض معين · أو أنه مذنب آثم ، أو أن الفتيات ينفرن منه ولا يحببن الحديث معه ··· فى هـــذه الحال يكون شرود الذهن عرضا لاضطراب نفسى ، ويكون علاجه على يد خبير نفسى · أما بذل الجهد للخلاص من هذا العرض فلا يجدى شيئا لأنه يجعل الفرد يركز على الجهد لا على العمل ، وفى هذا ما يصرفه عن العمل نفسه ·

العوامل الاجتماعية :

قد يرجع الشرود الى عوامل اجتماعية كالمشكلات غير المحسومة ، أو نزاع مستمر بين الوالدين ، أو عسر يجده الفرد فى صلاته الاجتماعية، أو صعوبات مالية ، أو متاعب عائلية مختلفة . لذا لا يلبث الفرد أن يلتجىء الى أحلام اليقظة يجد فيها مهربا من هذا الواقع المؤلم .. ويلاحظ أن الأثر النفسى لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود . فمنهم من يكون أثرها فيهم كأثر الكوارث والصدمات العنيفة .

العوامل الفيزيقية :

من هذه العوامل عدم كفاية الاضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث الجهر « الزغللة » ، ومنها سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة ، ومنها الضوضاء . وهنا تجدر الاشارة الى ما يصرح به بعض الناس والطلاب من أن انتاجهم يزداد فى الضوضاء عنه فى مكان هادىء .. وهذا موضوع كان مثارا لكثير من التجارب فى علم النفس . وقد أسفرت هذه التجارب على أن تأثير الضوضاء من حيث هى عامل مزعج مشتت للانتباه يتوقف على : ١ ـ نوع الضوضاء و ٢ ـ نوع العمل و ٣ ـ وجهة نظر الفرد الى الضوضاء .

فالضوضاء الموصولة أثرها دون أثر الضوضاء المتقطعة أو غير المألوفة، أى أن الضوضاء المتواصلة التى تصدر عن جماعة يكتبون على الآلة الكاتبه ليس لها من الأثر المشتت ما للضوضاء التى تصدر عن أبواق السيارات فى الطريق أو عن أشخاص يدخلون الحجرة بين آن وآخر ويطرقون وراءهم الأبواب أو عن أشخاص يرفعون أصواتهم بالكلام بين حين وآخر .

كما دلت التجارب أيضا على أن الأعمال العقلية بوجه عام تتأثر بالضوضاء أكثر مما تتأثر بها الأعمال الحركية البسيطة .

وقد أسفرت التجارب أيضا عن أن تأثير الضوضاء فى الفرد يتوقف على وجهة نظره اليها ودلالتها عنده . فان كان يرى أنها شىء ضرورى لا بد منه ولا يمكن أن يتم العمل بدونها ـ كضوضاء آلات المصانع بالنسبة للعمال ـ لم تكن مصدر ازعاج كبير له فى انتاجه . أما ان شعر العامل أن الضوضاء ترجع الى عدم اكتراث ادارة المصنع براحته ، كانت مصدر ازعاج وتشتيت ...

والخلاصة التى يمكن الخروج بها من مختلف هـــذه البحوث هى أن الانسان يستطيع أن ينتج فى الضوضاء قدر ما ينتجه فى الهدوء بشرط أن تكون دوافعه الى العمل قوية وأن يبذل جهـــدا يزداد بأزدياد الأثر المشتت للضوضاء · وبعبارة أخرى فالجهد الذى يبـــذله للتغلب على أثر الضوضاء يكون على حساب أعصابه · ولكل فرد حد للاحتمال وبذل الجهد ان تجاوزه سارع التعب اليه وزاد احتياجه وكثرت أخطاؤه فى عمله وأصبح عاجزا عن أقل الانتباه ·

الادراك الحسى

١ ـ الاحساس والادراك

الاحساس Sensation

حين تقرع المنبهات الحسية حواسنا ينتقل أثر هذه التنبيهات عن طريق أعصاب خاصة ـ هى الأعصاب الموردة ـ الى مراكز عصبية خاصة فى المخ · وهناك تترجم هذه الآثار ، بطريقة لا تزال لغزا من ألغاز العلم ، الى حالات شعورية نوعية بسيطة هى ما تعرف بالاحساسات · فالاحساس هو الأثر النفسى الذى ينشأ مباشرة من انفعال حاسة أو عضو حاس وتأثر مراكز الحس فى الدماغ ، كالاحساس بالألوان والأصوات والروائح والمذاقات والحرارة والبرودة والضغوط وتنقسم الاحساسات بوجه عام أقســـاما ثلاثة :

١ ـ احساسات خارجية المصدر هى الاحساسات البشرية والسمعية والجلدية (١) والشمية والذوقية ·

٢ ـ احساسات حشوية تنشأ من المعدة والأمعـــاء والرئة والقلب والكليتين وغيرها من الأحشاء ، كالاحساس بالجوع والعطش أو غثيـان النفس أو انقباضها ·

٣ ـ احساسات عضلية أو حركية تنشأ من تأثر أعضاء خاصـــة فى العضلات والأوتار والمفاصل · وهى تزودنا بمعلومات عن ثقل الأشياء

(١) تتألف الحساسية الجلدية من أربعة احساسات رئيسية : الاحســـاس باللمس والضغط ، والاحساس بالألم ، والاحساس بالبرودة ، والاحساس بالسخونة

وضغطها وعن وضع أطرافنا وحركاتها ـ سرعتها واتجاهها ومدى تحركها ـ وعن وضع الجسم وتوازنه ، وعن مدى ما نبذله من جهـد وما نلقـاه من مقاومة ونحن نحرك الأشياء أو نرفعها أو ندفعها ٠

الادراك الحسى Perception

لو اقتصر موقفنا من العالم الخارجى عند هذا الحد من الحس والشعور الخام لم يكن نصيبنا من هذا العالم الا مجموعة منطمسة متداخلة متزاحمة من احساسات غفل : بصرية وسمعية وجلدية وشمية وغيرها ، ولما استطعنا أن نكيف أنفسنا للبيئة التى نعيش فيها ٠ فلو أننى قابلت فى الطريق نمرا فلم يصبنى من مروره الا بضع ألوان جذابة وأصوات ورائحة ما كنت أحفل به أو أحرك ساكنا ، لكنى أدركه حيوانا ذا صفات تنطوى على معنى خطير ، ومن ثم أسلك نحوه السلوك اللائق به ٠ ولو أننى قابلت عنـد مفترق الطريق وأنا أسوق سيارة ضوءا أحمر فلم أحس حياله الا باحساس بصرى كان المرجح أن أرتطم بسيارتى ، لكننى أدركه فى الواقع رمزا يفيد معنى هو التوقف عن السير ، ولو أننى نظرت الى هذه الصفحة المكتوبة فلم أحس حيالها الا باحساسات بصرية ما خرجت من النظر اليها بشىء ، لكننى أدرك فيما أراه منها رموزا تفيد معانى مختلفة ٠

الواقع أن الانسان يكاد يستحيل عليه أن يحس احساسا خالصـا لأنه لا يلبث أن يضيف اليه شيئا من عنده يجعل له « معنى » خاصا ٠ وبعبارة أخرى فنحن لا نرى أو نسمع منبهات حسية بصرية أو سمعية بل نرى أشياء واحداثا ومناظر ونسمع أصوات أناس أو حيوانات ٠ ولا نشم مجرد رائحة بل ندرك أنها رائحة ورد أو زهر البرتقال ٠ وغنى عن البيان أن المنبهات تختلف عن « الأشياء » اختلافا كليا ٠ فحين أرى شجرة فى الأفق ، فالذى يحدث هو أن الضوء المنعكس من الشجرة يقرع عينى ، وليس أن الشجرة تأتى الى فتقرع عينى ٠ وحين أسمع أزيزا تزداد شدته أدرك أنه طائرة قادمة ، والطائرة ليست بالازيز ٠

فالادراك الحسى هو عملية تأويل الاحساسات تأويلا يزودنا بمعلومات عما فى عالمنا الخارجى من أشياء ٠ أو هو العملية التى تتم بها معرفتنـا ما حولنا من أشياء ، عن طريق الحواس ، كأن أدرك أن هذا الشخص الماثل أمامى صديق لى ، وأن هذا الحيوان الذى أراه حمار ، وأن هذا الصوت الذى أسمعه صوت سيارة مقبلة أو مدبرة ، وأن هذه الرائحة التى أشمها رائحة سمك يقلى ، وكأن أدرك أن هذا التعبير الذى ألمحه على وجه شخص هـو

تعبير الغضب ، وأن هذه التفاحة أكبر من تلك ، أو أن جلدى قد لوحته الشمس ــ وجسم الانسان جزء من عالمه الخارجى ــ أو أن عضلة معينة فى ساقى فى حالة تشنج ٠

ولعله لم يفتنا أننا نستخدم كلمة « الأشياء » بمفهوم واسع شامل لا يقتصر على ما ندركه من مجسمات ومسطحات ومسافات ، بل يشمل أيضا ما ندركه من أحداث كشروق الشمس أو اصطدام سيارة أو انتشار وباء ، كما يشمل ما ندركه من صفات كعلامات الحزن على وجه شخص ، كذلك ما ندركه من علاقات كأن ندرك أن هذا الخط أطول أو أقصر من ذاك ، هذا الى ما ندركه من رموز كما ندرك أن النور الأحمر رمز للتوقف عن السير ٠

ماذا ندرك ؟

يتلخص ما ندركه فى : (١) أشياء متمايزة منفصل بعضها عن بعض (٢) وهى أشياء تنطوى على دلالة ومعنى ٠ فلو ألقينا نظرة من النافذة لرأينا على الفور بيوتا وأشخاصا وعربات متمايزة لا يتداخل بعضها فى بعض ولم نر مجموعات متراكبة من رقع ملونة ٠ وهذه اللوحة الفنية التى أنظر اليها ليست مجرد مجموعات من أشعة وموجات ضوئية ذات ذبذبات مختلفة ، بل وحدة مستقلة منفصلة عما حواليها من أشياء ، ولها معنى خاص ٠٠ كذلك الحال فى صوت الاستغاثة الذى أسمعه من مسكن جازى ٠ فهو ليس مجرد موجات صوتية تقرع أذنى ، بل انه صوت متمايز يبرز فى مجال ادراكى على ما أسمعه من أصوات أخرى ، كما أنه ينطوى على معنى خاص ٠

كيف ندرك ؟

والآن يبدو لنا أن نتساءل : كيف يتم هذا التحول المذهل من أشعة وموجات ودقائق شاردة تسبح فى العالم الخارجى الى ادراك وحدات منفصلة محددة ــ أو « صيغ » كما تسمى اصطلاحا ــ ذات دلالة ومعنى ؟

لقد كان علم النفس الترابطى القديم يرى أن الأشياء تبرز فى مجال ادراكنا نتيجة نشاط عقلى يربط بين احساسات منفصلة مختلفة ، ومن هذا الترابط تتألف الأشياء التى ندركها كما يتألف الحائط من قوالب مترابطة من الطوب ٠ وبعبارة أخرى فالعالم الخارجى عالم فوضى وعماء يقوم العقل

بتنظيمه · حتى اذا ظهرت مدرسة « الجشطلت أو الصيغ » بينت أن العالم الذى يحيط بنا عالم يتألف من أشياء ومواد ووقائع منظمة وفق قوانين خاصة ، وبفعل عوامل خارجية موضوعية تشتق من طبيعة هذه الأشياء نفسها لا نتيجة نشاط عقلى · وتعرف هذه بقوانين « التنظيم الحسى » ·

فبفضل هذه العوامل تنتظم المنبهات الحسية فى وحدات ، فى صيغ مستقلة ، تبرز فى مجال ادراكنا · ثم تأتى الخبرة اليومية والتعلم فتفرغ على هذه الصيغ معانى ودلالات · وعلى هذا تتلخص عملية الادراك فى خطوتين أو مرحلتين :

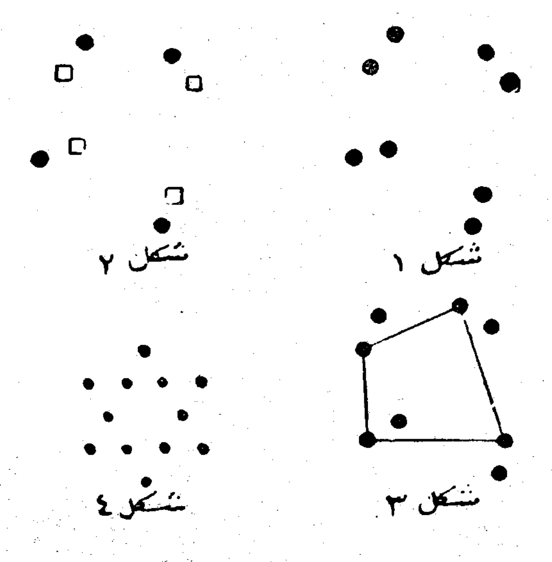
١ ــ التنظيم الحسى   ٢ ــ عملية التأويل

٢ ــ قوانين التنظيم الحسى

هى القوانين التى تنتظم بمقتضاها التنبيهات الحسية فى وحدات مستقلة بارزة أى صيغ بفضل عوامل موضوعية من أهمها :

١ ــ **عامل التقارب** : فالتنبيهات الحسية المتقاربة فى المكان أو الزمان تبدو فى مجال ادراكنا وحدة مستقلة محددة وصيغة بارزة · ففى الشكل «١» لا ندرك كل نقطة على حدة ، بل ندرك كل زوج من النقط صيغة · ولو حاولنا أن نؤلف صيغة من نقطة فى أحد الأزواج مع نقطة فى زوج آخر لصعب علينا ذلك · وقل مثل ذلك فى عدد من الدقات المتتالية، فانها تفرض نفسها على ادراكنا فرضا فى صورة وحدة وصيغة متماسكة · أما ان كانت الدقات متباعدة سمعناها فرادى لا على هيئة صيغة ·

٢ ــ **عامل التشابه** : فالتنبيهات الحسية المتشابهة ، كالأشياء أو النقط المتشابهة فى اللون أو الشكل أو الحجم أو السرعة أو الشدة أو اتجاه الحركة ··· ندركها صيغا مستقلة «أنظر شكل ٢» · وسلسلة من النغمات العالية يدعو بعضها بعضا فى مجال الادراك ، كذلك النغمات المنخفضة أو التى تعزف بآلة واحدة ، كذلك الألفاظ التى تصدر عن شخص واحد ، فهى تنزع الى الائتلاف والتفرد والبروز فى مجال الادراك وسط الضوضاء والجلبة لأنها متشابهة من حيث مصدرها ·



٣ ـ عامل الاتصال : فالنقط التى تصل بينها خطوط مستقيمة أو غير مستقيمة تدرك صيغة «شكل ٣» • كذلك الحال فى سلسلة من النغمات الصاعدة أو الهابطة •

٤ ـ عامل الشمول : فشكل «٤» يميل بنـــا الى أن ندركه نجمة لا شكلين سداسيين أو مثلثين متداخلين ، لأن النجمة باحتوائها وشمولها جميع العناصر • صحيح أن هذين الشكلين يفرضان نفسيهما على الناظر بين حين وآخر ، لكنهما لا يضاهيان فى قوتهما وبروزهما شكل النجمة •

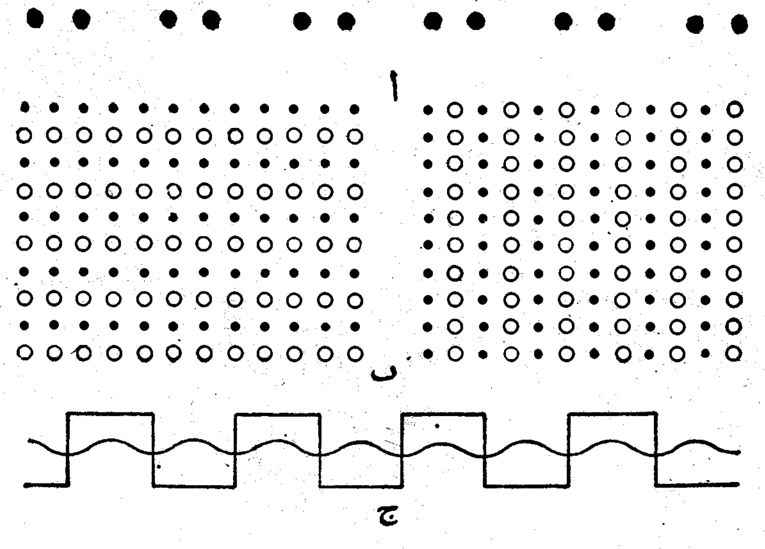
٥ ـ عامل التماثل : فالتنبيهات المتماثلة تمتـــاز على غيرهـــا من التنبيهات فتبرز صيغا •

٦ ـ عامل الاغلاق : من الملاحظ أن التنبيهات والأشكال الناقصـــة تميل الى الاكتمال فى ادراكنا • فنحن نرى الدائرة التى بتر جزء منهـــا دائرة كاملة ، ونستطيع أن ندرك وجه شـــخص معين من عدة خطوط بسيطة مرسومة • ومن «الشكل٥» ندرك صورة حيوان مكتمل • كذلك الحال فى التنبيهات السمعية • فقد دلت تجارب على أن النـــاس حتى أدقهم سمعا لا يسمعون بالفعل الا ٧٥٪ من الأصـــوات فى محادثاتهم العادية ، وهم يملئون الثغرات من ملابسات الحديث وموضوعه •



شكل ٥

ويلاحظ أننا فى حياتنا اليومية ندرك صيغا مركبة معقدة ليست فى بساطة الصيغ التى استعرضناها .



شكل ٦

تبين رسوم هذا الشكل تأثير التقارب والتشابه والاتصال ، في (أ) نرى أزواجا من نقط متقاربة لا أزواجا من نقط متباعدة . في (ب) يسهل علينا رؤية أعمدة أو صفوف من عناصر متشابهة ويشق علينا رؤية أعمدة من عناصر مختلفة . في (ج) يشق علينا كثيرا أن نغفل عن الاتصال في كل من الخطين المتعرج والزاوى بأن نرى رسما مكونا من عدة أجزاء من الخط الأول مؤتلفة من أجزاء من الخط الثانى .

٣ - عملية التأويل

ينظر الطفل الصغير الى جهاز الراديو أو الى كتاب أو دولاب فيرى أشياء مجسمة لكنه لا يدركها • وهو يسمعنا نتحدث لكنه لا يدرك ما نقول فعليه أن يبدأ فى تعلم أسماء الأشياء وخواصها وفوائدها واستعمالاتها ، عليه أن يتعلم معانى الألفاظ التى يسمعها ، ومعانى الكلمات التى يراها مكتوبة • عليه أن يتعرف أترابه وزوار المنزل وأقاربه ، عليه أن يتعلم أن الابتسامة علامة الرضا ، وأن العبوس علامة على السخط • وهو ينفق وقتا طويلا فى ملاحظة الناس فى المواقف المختلفة ، وما يتضمنه هـــذا السلوك من دلالات ومعنى •• وهذا أســـاس ما يســـمى « بالادراك الاجتماعى » : ادراك العلامات التى تفصح عن مشاعر الغير أو عواطفهم ومقاصدهم عن طريق ملامح مختصرة •

ولا شك أن بعض المعاني تكون فطرية غريزية عند الحيوانات الدنيا • فالطائر يستجيب بالغريزة ، أى دون تعلم سابق للمواد التى يبنى بهـا عشه كما لو كان يعرفها ، لكن الانسان عليه أن يتعلم الغالبية العظمى من هذه المعانى •

أما نحن الكبار فنؤول على الفور مايبرز فى مجال ادراكنا من صيغ، ان كانت صيغا مألوفة لنا : فنحن نتطلع حوالينا ونؤول ما نراه • ونسمع الاصوات ونؤولها ، وتمر أيدينا على الاشياء فنتعرفها • فان كانت الصيغ غريبة أو جديدة أو معقدة ، عجزنا عن افراغ معنى عليها وتعرفها ، أو



شـكل ٧

احتجنا الى شيء من الجهد والتحليل حتى يتضح لنا معناها · فطالب الطب المبتدىء حين ينظر فى المجهر الى شريحة غير مألوفة له ·· يرى رقعـــة سوداء أو ملونة ، لكنه لا يعرف ما اذا كانت نسيجا مصابا بالسرطان أو باليرقان · كذلك الانسان البدائى حين يرى كتابا أو ساعة لأول مرة · بل كذلك حالنا حين نرى شيئا مبهما غير محدود البناء (أنظر شكل ٧) · لقد قال أحدهم انه رسم حشرة ، وقال آخر انه رسم شمعدان ، وقال ثالث انه صورة توأمين ملتصقين من الظهر ، وقال رابع انه انفجار قنبلة ذرية· فنحن حين نكون بصدد شيء مبهم غامض أو غريب مسرف فى الغرابة ·· ينفسح أمامنا المجال لنؤوله تأويلات شتى ، وهى تأويلات تتوقف على حالاتنا النفسية والمزاجية ، الدائمة والمؤقتة ، الشعورية واللاشعورية · فهذا الصوت الذى أسمعه من بعيد قد أحسبه صوت صديق ينادينى ، وقد يحسبه غيرى صوت طفل يصيح أو مؤذن ينادى للصلاة ، وقد يدركه آخر صوت سيارة مسرعة تتوقف عن السير · وهذه الاشارة المبهمة التى تصدر من رئيس لمرءوسيه قد تؤول على أنها اشارة استخفاف أو ازدراء أو تحد أو عدوان · وقد أفاد علماء النفس من هذه الخاصة الادراكية فصاغوا على أساسها اختبارات تكشف عما لدى الفرد من ميول أو رغبات أو مخاوف أو توقعات شعورية ولا شعورية ، وأطلقوا عليهـــا اسم « الاختبـــارات الاسقاطية » مما سنفصله عند دراسة موضوع الشخصية ·

التنظيم يسبق التأويل عادة :

مما سبق يتضح لنا أن التنظيم الحسى سابق على التأويل بل قـــد يكون مستقلا عنه ، والدليل الحاسم على ذلك ما يشاهد لدى الأشخاص الذين يولدون مكفوفى البصر ثم يستردونه بعد ذلك فى سن العشرين مثلا بعد عملية جراحية · أيرون الأشياء كما يراها المبصرون ؟ كلا انهم يرون فقط أشياء بارزة فى مجال ادراكهم ، ووحدات منفصلة بعضها عن بعض، وعن الأرضيات التى تقوم وراءها ، لكنهم لا يتعرفونها ولا يعرفون معناها، فان كان أحدهم يستطيع ، قبل العملية ، أن يفرق بحاسة اللمس بين الكرة والمكعب ، فانه يرى ، بعد العملية انهما شيئان مختلفان لكنه لا يستطيع أن يتعرف كل واحد منهما على حدة الا بعد أن يتاح له أن يلمسهما بيديه ويراهما بعينيه فى آن واحد · حتى أصدقاءه المقربين فهو لا يســـتطيع تعرفهم بالبصر وحده الا بعد أن يستعين على ذلك بالبصر واللمس أو البصر والشم فى آن واحد · وبعبارة أخرى لا بد أن يتعلم قبل أن يدرك ·

أثر الخبرة والتعلم :

نحن نؤول الحاضر في ضوء الماضي وخبراتنا السابقة . فهذا الصوت الذي أسمعه من بعيد أدركه سيارة مقبلة أو مدبرة ، أو سيارة صديق لي، أو سيارة تنتجها شركة معينة . وأنت لا ترى في السماء ما يراه الفلكي ، ولا تدرك في الساعة ما يدركه الساعاتي ، ولا تدرك تحت المجهر ما يدركه عالم الأحياء ، ولا تدرك في اللحن الموسيقي ما يدركه الفنان .. وهذه التفاحة التي أمامك ، تراها ولا تلمسها ، كيف أدركت ملسهـا الناعم وطعمها الحلو ورائحتها الزكية ؟ بل كيف حكمت أنها كرية الشكل مع أن صورتها التي تنطبع على شبكية العين صورة مستوية ؟ عرفت هذا كله من خبراتك السابقة بالتفاح وسلوكك نحوه . فالأشياء المألوفة لدينـا ندركها من « ملامح مختصرة » cues اذ تكفي لادراكها سـمة واحدة بسيطة منها .

من أجل هذا يختلف الناس في ادراكهم للشيء الواحد اختلافا كبيرا، وذلك لما بينهم من فوارق في السن والخبرة والذكاء والثقافة والمعتقدات ووجهات النظر .

واليك تجربة تبين أثر الخبرة السابقة والتعلم في الادراك : نسقط على ستار معتم عددا من الحروف المضيئة ، ونقدر الزمن اللازم لقراءتها . ثم نؤلف من هذه الحروف نفسها كلمات مألوفة أو بضـع جمل مألوفة ونسقطها مضيئة على الستار ، فنرى أن الزمن اللازم لقراءتها أقصر بكثير منه في الحالة الأولى . فزمن العرض الذي يكفي لقراءة ٦ حروف منفصلة يكفي لقراءة ١٠ حروف مجتمعة في مقاطع، و ١٥ حرفا مجتمعة في كلمات و ٣٠ حرفا مجتمعة في جملة قصيرة . ذلك أننا لانقرأ حرفا بحرف ، بل نتعرف مجموعة من الحروف تتميز بتفصيل خاص أو سمة خاصة تكون بمثابة ستار تسقط عليه الذاكرة بطريقة لا شعورية بعض ما تختزنه

أثر الملابسات في التأويل :

ممايسهم في تأويل المدركات ما يحيط بالشيء المدرك من ملابسات وما يقوم بينه وبين غيره من علاقات . ذلك أن نفس الجزء يختلف معناه باختلاف الكل الذي يحتويه . فنفس الكلمة يختلفمعناها باختلاف الجملة التي تحتويها . من ذلك أن الكلمات الآتية : « قدر » ، « دفع » ، « ملك » لا يمكن أن تفهم دلالاتها الا في السياق الذي توجد فيه .. والصرخة في

ملعب كرة غير الصرخة فى مستشفى ، ورسم الفم نفسه قد يبدو جميلا فى صورة قبيحا فى صورة أخرى ، والحركه الصحيحه فى السباحه قد تكون نفسها معيبة فى الرقص ، وقطع الشطرنج لا تعنى فى ذاتها شيئا بل يتحدد معنى كل قطعه بعلاقاتها بالقطع الأخرى . ولو أنك قابلت فى الطريق رجلا يصفع قفاه مرات متتالية لحسبته مجنونا ، لكنك لو عرفت أنه يحاول طرد حشرة تلح عليه ، أى لو عرفت الملابسات التى تحيط بسلوكه هذا ، لبدا لك سلوكه معقولا .. فالتأويل يتوقف على الموقف الكلى الذى يوجد فيه الشىء لأن الجزء لا يمكن فهمه الا فى صلته بالكل الذى يضمه ويشتمل عليه .

الخلاصة :

من هذا نرى أن الادراك ليس عملية بسيطة بل عملية معقدة ، اذ تتدخل الذاكرة والمخيلة وادراك العلاقات فى تأويل ما ندرك .

ومنه يتضح أيضا أن الادراك ليس عملية سلبية تتلخص فى مجرد استقبال انطباعات حسية فكما أن وظيفة أعضاء الهضم لا تقتصر على مجرد استقبال الطعام بل تؤثر فيه وتمثله وتحيله أنسجة حية ، كذلك العقل يضيف ويحذف وينظم ويؤول مايتأثر به من انطباعات حسية .

فاذا كنا من دون الاحساس لا ندرك شيئا فنحن بالاحساس وحده لا ندرك شيئا . وهذا يعنى أن نشاط الحواس ليس كل شىء فى عملية الادراك .

وسنرى بعد قليل أن الادراك كالانتباه عملية انتقائية .

٤ ـ الادراك يسير من المجمل الى المفصل

لو ألقى الانسان بنظره على شخص أو على صورة أو منظر طبيعى ، لكان أول ما يراه من الشخص شكله العام ، ومن الصورة أو المنظر انطباعا عاما مجملا . فلو أطال النظر والتأمل أخذت تفاصيل الشخص أو المنظر تثب الى عينيه واحدة بعد أخرى . كذلك الحال حين يستمع الى لحن موسيقى أو حين يذوق شيئا مرا . ولو أنك دلفت الى مكان به جمع من الناس لاستطعت أن تشعر من فورك ان كانوا يرحبون بمقدمك أو لا يرحبون ، دون أن ترى أية علامة خاصة على فرد معين منهم . بل يستطيع بعض الرعاة أن يحسوا بنقص غنمة فى القطيع دون أن يعدوه . فالنظرة الاجمالية

العامة ، والادراك الاجمالى العام سابق على التحليل وتعرف الاجزاء : هذا هو السير الطبيعى لعملية الادراك — من المجمل الى المفصل ، ولا يبدو هذا غريبا لأن التحليل والتفصيل يقتضى بذل الجهد ، والانسان يميل بطبعه الى القصد فى الجهد .

ويبدو الادراك الاجمالى على نحو يبهر ويروع عند الحيوان . فالعنكبوت يعرف الذبابة ويهجم عليها ان رآها تضطرب فى نسيجه . أما ان قدمناها له على طرف عصا ، لم يهتم بها ولم يهاجمها حتى ان كان جائعا. فان ألححنا عليه هرب وولى الأدبار . ذلك أن الذبابة فى النسيج غير الذبابة على العصا . انها تؤلف مع النسيج وحدة وكلا . فان انفصلت عن هذه الوحدة لم يعد الحيوان يدركها فى ذاتها ، لم يعد لها معنى بذاتها . ولقد لاحظ أحد الباحثين أن طائرا عاد الى عشه فلم يجد فرخه فيه ، بل ألفاه بعيدا عنه ، فسارع اليه ، ولكنه أخذ يحطم رأسه ثم شرع يأكله . ذلك أن الفرخ يكون موضع الرعاية والعناية ما دام فى العش ، فان انفصل عن العش أصبح فريسة . فالجزء — وهو الفرخ — لا معنى له الا فى الكل الذى يحتويه ، فان انفصل عنه اكتسب معنى آخر .

كذلك الطفل لا يحلل وليست به حاجة الى التحليل . وقد أفاد رجال التعليم من هذه الظاهرة فى عرض الدروس وفى عمل الأفلام التعليمية وتدريس المواد فتبدأ الدروس أو الأفلام بفكرة عامة مجملة لما يراد عرضه. ومن هذه الفكرة تنفرد الاجزاء والتفاصيل تدريجيا . كما أفادوا منها فى تعليم القراءة بالطريقة الكلية — وهى طريقة لها مزاياها وعيوبها — وتتلخص فى تعريف الطفل بالجملة أو الكلمة قبل تعليمه الحروف منفصلة .

وقد أجريت تجارب عدة دلت على أن الادراك عند الانسان — خاصة الادراك البصرى — يكون فى مبدئه اجماليا كليا . فالطالب الكبير ، فى عملية القراءة ، لا يقرأ حرفا بحرف أى لا تنتقل عينيه من حرف الى حرف ، بل تنتقل فى قفزات تعقب كل قفزة وقفة ، ويتم الادراك أثناء الوقفات (١) ، اذ يتعرف القارىء مجموعات معينة من الحروف يشغله

---

(١) دلت بحوث اجريت فى الخارج على أن أبطأ طلبة الجامعة يقرأ من ١٠٠ الى ١١٥ كلمة فى الدقيقة ، غير أنه بالتدريب يستطع قراءة ٦١٥ كلمة فى الدقيقة .. كما دلت على أن سرعة القراءة تتفاوت من ٤٦ الى ١٠٠٠ كلمة فى الدقيقة وذلك باختلاف نوع المادة المقروءة. كما وجد أن هناك صلة وثيقة بين سرعة القراءة والفهم ، فكلما زاد زادت سرعة القراءة ، والعكس صحيح لأن الكلمات المفردة لا تفهم الاعن طريق السياق والجمل التى تحتويها.

ادراكها الاجمالى عن ادراك تفاصيلها · ولهذا السبب نفســـه لا يدرك الانسان أحيانا الخطأ أو الحذف أو التغيير فى الكلمات المقروءة خاصة ان كانت مألوفة لديه · وهذا ما يحدث فى تصحيح مسودات المطابع ، أو حين نقرأ كلمة (قسنطيطة) على أنها (قسطنطينية) ·

٥ - الادراك والشخصية

تراءى لنا مما تقدم أن الادراك استجابة نفسية لمجموعة مركبة من التنبيهات الحسية مصدرها موضوعات العالم الخارجى ، كما أنها استجابة تصدر عن شخصية لها خبراتها وذكرياتها وميولها واتجاهاتها النفسية الشعورية واللا شعورية · فلا بد اذن أن يتوقف نوع هذه الاســـتجابة وموضوعها على عوامل خارجية وداخلية شتى · وهى عوامل :

١ - توجه الادراك وجهات معينة دون غيرها ، أى تحدد موضوع الادراك فتحملنى على أن اتجه بادراكى الى الطفل الذى يصرخ بدل أن أتجه به الى الطائرة التى تئز فى السماء ·· وتجعلنى أرى فى هذا الرجل الذى يسير فى الطريق رجلا عجوزا مسناً ، فى حين يرى فيه آخرون رجلا له ملامح يهودية ، ويرى آخرون أن له وجه شرير ، وهذه العوامل هى هى بعينها عوامل الانتباه الخارجية والداخلية التى فصلناها فى مطلع هذا الفصل ·

٢ - عوامل تكيف شكل المدرك الحسى ومعناه ، أى تؤثر فى تأويله وتؤدى الى تحريفه فترى الفرد يدرك الابتسامة سخرية لا تحية · هـــذه العوامل ذاتية أى ترجع الى شخصية الفرد ذاته · وقد شرحنا منذ قليل أحد هذه العوامل وهو أثر الخبرة السابقة فى الادراك ·· وها هى ذى عوامل ذاتية أخرى :

الحالة الجسمية للفرد : عرض أحد الباحثين عددا من الرسوم المبهمة وراء حاجز من الزجاج المصنفر غير الشفاف على فريقين من الافراد أحدهما فى حالة جوع والثانى فى حالة شبع · فرأى الفريق الأول فى هـــذه الرسوم شطائر وفواكه وأطعمة مختلفة ، وذلك على خلاف الفريق الثانى · وقديما قال أبو الطيب بما يشير الى أثر الحالة الجسمية فى افساد المدركات:

ومن يك ذا فم مـــر مريض يجـــد مرا به المـــاء الزلالا

الحالة المزاجية : كلف أحد الباحثين بضعة أشخاص وصف صـــورة معينة وهم فى حالات مزاجية مختلفة من الرضا والتزمت والقلق · أما

الصورة فتمثل أربعة من التلاميذ يجلسون فى الشمس ، يكتبون ويستمعون الى المذياع • فجاءت الأوصاف مختلفة اختلاف الحالات المزاجية لأصحابها • قال أحدهم وهو فى حالة الرضا : ان التلاميذ فى حالة استجمام تام • يستمعون الموسيقى ولا يفكرون فى شىء البتة • وقال وهو فى حالة التزمت : انهم يحاولون المذاكرة عبثا ، وها هو أحدهم قد أتلف بنطلونه المكوى بجلسته المهملة • ثم قال وهو فى حالة القلق : انهم يستمعون الى مباراة فى كرة القدم ، ويبدو أنها مباراة حامية • ويظهر على أحدهم أن فريقه خسر المباراة •••

وفى حالات الانفعال يشوه الادراك وتزداد ميوعته • فالمنفعل يرى من عيوب خصمه مالا يراه فى حالة هدوئه • والزوج الغيران يؤول كل حدث برىء تأويلا فاسدا •

التهيؤ النفسى : نحن نرى ونسمع ما نتوقع أن نراه وأن نسمعه • فلو كنت تنتظر صديقا فى مفترق الطريق رأيته فى مئات القادمين من المارة ، ولو عزمت على الاستيقاظ فى ساعة معينة سهل عليك سماع الساعة الرنانة • والأم المنشغلة عن طفلها فى حجرة أخرى تحسبه يصيح كلما سمعت صوتا من الخارج • ومن يخاف العفاريت فانه يراها • ومن المعروف أن بعض الفلكيين يرون قنوات فى المريخ ولا يراها آخرون ••• كل يرى ما يتوقعه •

العواطف والانحيازات : لا يخفى ما لعواطفنا من أثر عميق فى تشويه ما ندركه حتى قيل « حبك الشىء يعمى ويصم » • ولقد قال الشاعر •

وعين الرضا عن كل عيب كليلة ولكن عين السخط تبدى المساويا

أثر الكبت : الكبت يفسد ادراكنا للواقع ولأنفسنا فهو يجعلنا نعمى عن عيوبنا ودوافعنا ومقاصدنا السيئة • بل انه يجعلنا نسقط هذه العيوب والمقاصد على غيرنا من الناس فنسىء تأويل سلوكهم • فالمرتاب فى نفسه ، الذى لا يعترف لنفسه بذلك ، يرى الريبة فى غيره ، والذى يكبت العداوة للغير يرى العداوة فى سلوكهم ، والزوج الذى تنطوى نفسه على رغبة لا شعورية فى خيانة زوجته يميل الى اتهامها بالخيانة • والذين لا يشعرون بأنهم بخلاء أو مغرورون أو أنانيون يكثرون من نسبة هذه السمات الى الناس ويغالون فى تقديرها لديهم •

والكبت يحول دون الفرد أن يدرك وقع سلوكه فى الناس فيدهش من نفورهم منه أو تباعدهم عنه أو كرههم اياه • وهكذا يكون الكبت عقبة

فى سبيل التفاهم والتعامل السليم مع النـــاس • فالزوج الذى يحمل لزوجته كراهية لا شعورية قد يفاجأ ذات يوم بغضبها من تصرف صـــدر منه نحوها ، ذلك أنه لا يفطن الى كرهه الدفين لها ولا يدرك أنه قد أساء اليها •

أثر المعتقدات : وقع الأنثريولوجى الشهير «ملينوفسكى Malinowski على جزيرة يقطنها شعب بدائى يعتقد أفراده أن الشخص يرث صـــفاته الجسمية برمنها من أمه وأنه لا يرث شيئا من أبيه ، فلما لفت نظرهم الى التشابه الصارخ بين أحد الأبناء وأبيه دهشوا لذلك أشد الدهش ، وبدت لهم هذه الملاحظة سخيفة أشد السخف • لقد عجزوا عن ادراك هذ التشابه لأن معتقداتهم تنكره ولا تعترف به ، فكأنهم يرون بأعين الناس لا بأعينهم •

اثر القيم Values : القيم هى الأشياء والأفكار والأهداف التى يرى الفرد أنها صالحة أو هامة أو ذات وزن ، فهو يرغب فيها ويفضلها ويؤمن بها • فهى من قبيل المعتقدات التى تتضمن أحكاما عقلية وانفعـــالية على العالم الانسانى والاجتماعى والمادى الذى يحيط بالفرد • وهناك القيم الاجتماعية والدينية والاقتصادية والجمالية وغيرها • والقيم استعدادات دافعة مكتسبة تؤلف جانبا هاما من شخصية الفرد • وتؤثر فى سلوكه وشعوره وادراكه •

وهناك تجربة مأثورة قام بها « برونر » Bruner و « جودمان » Goodman تبين كيف يتأثر الادراك بالقيم الاقتصادية التى يؤمن بهـا الناس • فقد طلب هذان الباحثان الى مجموعة من الأطفال أن يقـــدروا مساحات قطع مختلفة من النقود : مليم ، قرش ، نصف ريال ، ريال مثلا وذلك بوساطة جهاز خاص يسقط ضوءا مستديرا يمكن زيادة مساحته وانقاصها • ثم جاء بمجموعة أخرى من الأطفال وطلب اليهم — عن طريق الجهاز نفسه — تقدير مساحات دوائر من الورق المقوى مساحتها كمساحات النقود فى التجربة الأولى • فظهر أن أطفال المجموعة الأولى يميلون الى المبالغة فى تقدير مساحات النقود ، على حين أن أطفال المجموعة الثـــانية لم يختلف تقديرهم لمساحات الدوائر عن الواقع الا اختلافا يســـيرا • فكان فى هذه التجربة اشارة الى أثر القيم الاقتصادية فى الادراك • بعد ذلك أجرى الباحثان تجربة تقدير مساحات النقود وحدها على مجموعتين من أطفال فقراء وأطفال أغنياء ، فجاءت النتيجة تعزز نتيجة التجربة الأولى، اذ كان الفقراء يبالغون فى تقدير مساحات النقود بدرجة أكبر بكثير من مبالغة الأغنياء فى تقديرها •

مما تقدم يتضح لنا أننا لا ندرك العالم الخارجي بحواسنا فقط ، بل وبعقولنا وشخصياتنا أيضا ٠

٦ ـ الادراك والسلوك

سبق أن ميزنا بين البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية أو المجال (أنظر ص ١٣) ورأينا أن الفرد يستجيب للبيئة لا كما هى عليه فى الواقع بل كما يدركها ، كما تبدو له ، وحسب ما يفرغه عليها من معنى وقيمة وأهمية ٠ فنحن لا نهرب من نمر فى قفص كما نهرب من نمر فر من حديقة الحيوان ، كذلك الطفل لايخاف من كثير مما نخافه نحن الكبار ٠

وقد يكون ادراكنا خاطئا فيكون بمثابة الظن أو الاعتقاد الخاطىء ، لكن سلوكنا يتوقف دائما على كيفية ادراكنا ، صوابا كان أم خطئا ٠ فقد أستجيب لابتسامة شخص بالغضب أن ظننت أنها ابتسامة سخرية وقد لا تكون ابتسامة سخرية على الاطلاق ٠ وقد يسكت المرءوس على اهانة وجهت اليه من رئيسه ان كان يعتقد أنه مجنون ، فان كان يحسبه متعاليا أو مزدريا اختلف سلوكه نحوه فى هذه الأحوال ٠٠ وقد يكون المدرس سمحا ودودا لكن الطالب ان ظنه خصما له سلك نحوه سلوك الفرد ازاء عدوه ٠ وقد يكون الأب مجرما يراه المجتمع غير صالح لتربية أولاده ، لكن أولاده ان رأوا أنه يحبهم ويحميهم قاوموا كل هجوم عليه أو تعريض به أو تدخل ضده ٠٠ فليس المهم هو الظروف التى تحيط الفرد ، بل كيفية ادراكه هذه الظروف ٠

من أجل هذا يختلف سلوك جماعة من الافراد حيال شخص واحد أو نظام واحد لاختلاف ادراكهم له : سلوك الطلاب حيال مدرس بعينه ، وسلوك المرءوسين نحو رئيس بعينه ، وسلوك العمال نحو مدير المصنع ، وسلوك المرضى فى المستشفى الواحد ٠

واليك مثلا يبين أن الناس يستجيبون للبيئة كما يدركونها وحسب مايفرغون عليها من معنى وقيمة وأهمية لا كما هى عليه فى الواقع : لقد كان فريق من العمال والعاملات يعملون معا فى مصنع ذى اضاءة رديئة تجهد البصر وتؤذيه ، ودعت الحاجة الى ضرورة الاستعاضة عن هذه الاضاءة باضاءة أخرى زرقاء خضراء ٠ اذ ذاك زاد انتاج العمال من الرجال وقلت شكواهم من التعب ٠ غير أن الحال كانت على عكس ذلك لدى العاملات اذ نقص انتاجهن وزاد سخطهن وشكايتهن ٠ فلما بحث الأمر اتضح أنهن

لا يحببن الاضاءة الجديدة لأنها اذ تنعكس على وجوههن تذهب بنضارتها وتجعلهن يبدون شاحبات صفر الوجوه كالموتى !

من هذا نرى ان الادراك والسلوك استجابتان متضامنتان لا يمكن فصم احداهما عن الاخرى الا أن تنفصم وحدة الانسان • لأن الادراك اذا كان استجابة لأشياء ذات دلالة ومعنى، اى لأشياء تثير اهتمامنا وانتباهنا، فهو يرمى بطبعه الى القيام بنوع معين من السلوك •

٧ - الخداعات والهلاوس

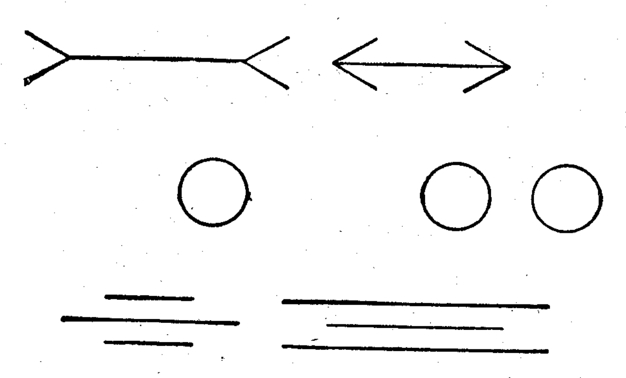
الخداع Illusion سوء تأويل للواقع • هو ادراك حسى خاطىء ، كأن تسمع صرير الباب فتظنه صديقا يناديك ، أو صرخة ألم ، أو شخصا يسب آخر • واذا كنت تعتقد أن أشخاصا بالغرفة المجاورة لك ، فالأصوات التى تصل اليك منها أصوات كلام أو وقع أقدام • والذرة الصغيرة ان دخلت العين حسبتها فى حجم الحمصة • وجميع المؤثرات الصوتية التى تستخدم فى الاذاعة والسينما ما هى الا خداعات معروضة عرضا بارعا • والحواة مهرة فى التضليل بالخداعات •

وترجع الخداعات اما الى عوامل خارجية فيزيقية ، أو الى عوامل ذاتيه نفسية •

فمن الخداعات الفيزيقية رؤية القلم منكسرا فى الماء • ومن الخداعات السيكولوجية ما يرجع الى العادة والألفة ، كالخداع الذى يعرف بخداع أرسطو : فاذا وضعت قلما بين السبابة والوسطى وقد تراكب أحدهما فوق الآخر ، أدركت أنك تمس قلمين اثنين لا قلما واحدا • ومنها أيضا ما يسمى خداع « مسودات المطابع » فمن النادر جدا ألا يخطىء المصحح فى تصحيحه حتى ان كان محترفا • ذلك لأنه كما قدمنا لا يقرأ حرفا بحرف ، بل قراءة اجمالية وعن طريق ملامح مختصرة cues

ومن الخداعات السيكولوجية مايرجع الى التوقع والتهيؤ الذهنى ، فلو انسربت منك قطعة من النقود وأخذت تبحث عنها ، رأيتها فى كل شىء مستدير يلمحه بصرك ملقى على الأرض •

ومن هذه الخداعات أيضا ما يرجع الى « الانطباعات الاجمالية » • ويدخل فى نطاقها ما يسمى بالخداعات البصرية الهندسية ، مثل خداع



شــكل ٨

« مولر لاير » Muller-Lyer • أنظر شكل ٨ وقارن بين طولى الخطين الأفقيين فى الرسم العلوى ، وكذلك بين طولى الخطين الأوسطين فى الرسم السفلى ، ثم قارن بين طول الخط الخارجى الذى يفصل الدائرتين اليسرى والوسطى وبين الخط الداخلى الذى يجمع الدائرتين الوسطى واليمنى • هذه الأبعاد الستة متساوية فهل بدت لك كذلك ؟ أكبر الظن أن تكون الأجابة بالنفى • بل انه خداع يقع فيه الناس جميعا • وهو يرجع الى أن الانسان لا يميل بطبعه الى التحليل بل الى ادراك الأشياء ادراكا اجماليا، قصدا فى الجهد • وهو كما قدمنا ادراك تختفى فيه التفاصيل • والدليل على أن الخداع هنا وليد الانطباع الاجمالى أنك لو بدأت تحلل هذه الأشكال وتدقق فى الانتباه الى التفاصيل زال الخداع •

الهلاوس Hallucinations

أما الهلاوس فمدركات حسية خاطئة لا تنشأ عن موضوعات واقعية فى العالم الخارجى كما هى الحال فى الخـداعات بل عن نصوع الأخيلة والصور الذهنية وسيطرتها على الفرد • انها أخيلة يحسبها الانســـان وقائع ويستجيب لها كما لو كانت وقائع بالفعل • وبعبارة أخرى فهى اختلاقات ذهنية •

والهلاوس اما بصرية كأن يرى الشخص أشباحا تهدده ، أو سمعية كأن يسمع أصواتا وهواتف تهيب به ، أو لمسية كأن يعتقد أن أشخاصا تلمسه أو حشرات تلسعه ، أو شمية كأن يشم روائح تثير الارتياب فى نفسه •

والهـلاوس شـائعة فى حالات التسمم بالمخدرات ، وأثنـاء النوم

المغناطيسى ، وقبيل النوم وفى حالات النعاس . كما أنها تعرض للناس جميعا بصورة عابرة طارئة . غير أنها ان كانت معاودة قسرية ، وتحدث فى غيبة الظروف التى تدعو الى اللبس بين الخيال والواقع ، كانت فى أكبر الظن أعراضا لأمراض عقلية ، أى لجنون . وقد تدفع بالمريض الى الاعتداء على الغير أو الى الانتحار تنفيذا لما توحى به الهلاوس .

وتختلف الهلاوس عن « الوقائع » فى أن الشىء الواقعى يمكن ادراكه بعدة حواس : فالشجرة نراها ويمكن أن نلمسها وأن نضغط عليها ، وان نشم رائحتها وأن نذوقها وأن نحس بحرارتها .. هذا الى ان الناس لا يختلفون اختلافا جوهريا فى ادراكه .

أسئلة وتمارين

١ ــ تصفح جريدة أو مجلة واذكر العوامل التى تجذب انتباهك بوجه خاص الى ما بها من اعلانات .

٢ ــ اذكر بعض عادات عدم الانتباه التى تؤدى الى تكدير الصلة بين الصديق وصديقه ، وبين الزوج وزوجته .

٣ ــ اذكر بعض الطرق التى تستطيع بها حصر انتباهك فى عمل من المحتمل أن يشرد ذهنك وأنت تؤديه .

٤ ــ اشرح العبارة التى تقول : نحن من دون الاحساس لا ندرك شيئا ، وبالاحساس وحده لا ندرك شيئا .

٥ ــ من الخطأ أن نقول اننا نرى بأعيننا واننا نسمع بآذاننا ــ ناقش هذه العبارة .

٦ ــ كثيرا ما نرى بأعين الناس لا بأعيننا ــ ما المقصود بهذه العبارة؟

٧ ــ الى أى حد يشوه الكبت ادراكنا للعالم الخارجى ؟

٨ ــ يتوقف سلوك الفرد فى موقف معين على كيفية ادراكه لهذا الموقف ــ اضرب أمثلة لذلك .

٩ ــ بين بالمثال أننا لا ندرك الا ما نريد ادراكه .

١٠ ــ ما الصلة بين الادراك والشخصية ؟

١١ ــ اضرب مثلا من الحياة اليومية لخداع حسى يرجع الى أسباب موضوعية خارجة عن الفرد ، ومثلا آخر يرجع الى عوامل شخصية .

١٢ ــ يتلخص تمويه المنشآت العسكرية فى تحويل البيئة السيكولوجية الى بيئة واقعية ــ اشرح .

الفصل الثانى

التعلم

١ ـ معنى التعلم وصوره

يستخدم اصطلاح التعلم فى علم النفس بمعنى أوسع بكثير من معناه فى اللغة الدارجة : فهو لا يقتصر على التعلم المدرسى المقصود أو التعلم الذى يحتاج الى دراسة ومجهود وتدريب متصل أو على تحصيل المعلومات وحدها دون غيرها من ضروب المكتسبات ، بل يتضمن التعلم كل مايكتسبه الفرد من معارف ومعان وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية ، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة مقصودة أو بطريقة عارضة غير مقصودة . فاللحن الموسيقى الذى أسمعه عدة مرات دون أن أقصد الى حفظه ثم أجد نفسى أتغنى به .. لحن تعلمته .. والنفور من طعام معين لأنه ارتبط بظروف منفرة ، نفور مكتسب تم عن طريق التعلم . والخوف من الظلام أو من الكلاب نتيجة حادثة عارضة خوف مكتسب متعلم .. بهذا المعنى يكون التعلم مرادفا للاكتساب والتعود بأوسع مفهوم لهما .

هذه الصور المتعددة من التعلم والتى تختلف فى شكلها وفى موضوعها ، ومن حيث بساطتها وتعقيدها تدعونا الى اقامة تصنيف لها :

التعلم من حيث هدفه

١ ـ تعلم حركى يستهدف كسب عادة أو مهارة حركية أى يغلب فيها النشاط الحركى كعادة السباحة أو الكتابة على الآلة الكاتبة أو سوق سيارة أو العزف على آلة موسيقية .

٢ ـ تعلم معرفى يرمى الى اكتساب طائفة من المعلومات أو المعانى والأفكار .

٣ ـ تعلم لفظى يرمى الى كسب عادات يغلب فيها النشاط

اللفظى كعادة النطق الصحيح أثناء القـــراءة ، أو استظهار قصيدة من الشعر أو قائمة من أعداد أو ألفاظ .

٤ ـ تعلم عقلى كتعلم حل المشكلات أو استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير أو كسب عادة الحكم الموضوعى على الأشياء .

٥ ـ تعلم اجتماعى وخلقى يؤدى الى كسب العــادات الاجتماعية والخلقية المختلفة كالأمانة والتسامح والتعاون واحترام القانون أو المحافظة على المواعيد .

٦ ـ تعلم وجدانى وانفعالى ينجم عنه اكتساب العواطف والاتجاهات والعقد النفسية ودوافع جديدة أو عادة ضبط النفس .

التعلم من حيث بساطته وتعقيده

١ ـ تعلم بسيط يتم بطريقة آلية غير شـــعورية ، أو بطريقة عارضـــة غير مقصودة ، كخـوف الطفل من الطبيب لأنه اقترن بالألم ، وتعلم لحن موسيقى من تكرار ســـماعه دون قصد الى حفظه ، وكتعلم التلميذ الدقة والنظام من مدرسه أثناء شرحه الدرس ، أو اكتسابه عادة الصدق أو الأمانة عن طريق الايحاء أو القدوة .. ويدخل فى نطاق هذا التعلم البسيط التعلم الذى لا يحتاج الى فهم أو مجهود فكرى كبير كحفظ قصيدة من الشعر عن ظهر قلب دون محاولة لفهم مادتها .

٢ ـ تعلم معقد : هو ذلك التعلم المقصـــود الذى يتطلب فهمـــا ومجهودا ، أو اختيارا بين عدة وســـائل ، أو تدريبا طويلا ، سواء كان تعلما حركيا أو عقليـــا ، كتعلم لعب الشطرنج ، أو سوق سيارة ، أو التصويب الى هدف يتحرك بسرعة ، أو كسب عادة النقد البناء .

دور التعلم فى الحياة النفسية

يقوم التعلم بدور كبير فى كل مجال من مجـــالات النمو : النمو الجسمى والحركى ، النمو العقلى واللغوى ، النمو الاجتماعى والانفعالى .. لذا فهو يكاد يتصـــل بكل موضوع من موضوعات علم النفس . ولقـــد رأينا دوره فى تحوير الدوافع الفطرية واكتساب الاتجـاهات والعواطف والميول والعقـــد النفسية ، وكذلك فى طبع التعبيرات الانفعالية بطابع اجتماعى وحضارى . وسنرى فيما بعد أثره فى اكتساب المعانى والافكار العامة واكتساب القدرة على التفكير السليم ، وكذلك فى تكوين الشخصية

والخلق والضمير ، وخطره في توجيه الصحة النفسية للفرد الى الاستواء أو الاعتلال ، حتى لقد قيل ان المرض النفسى ما هو الا عادة سيئة اكتسبها الفرد نتيجة لضغط الحياة وتربية غير رشيدة ٠

وللتعلم صلة وثيقة بالعمليات العقلية جميعا ٠ فلقد رأينا من قبل دوره فى تأويل المدركات الحسية ، بل ان التعلم يغير طريقة ادراكنا العالم وفهمه ٠ فتغيرات الرياح والضغط الجوى قبل التعلم لا تعنى فى نظرنا شيئا ، لكنها بعد التعلم تعنى المطر أو العاصفة ٠ ثم ان تذكرنا لشيء يقتضى أن نكون قد حصلناه وتعلمناه من قبل ٠٠ وبين التعلم والتفكير صلة مزدوجة ٠ فنحن نفكر بما تعلمناه ووعيناه ، وعن طريق التفكير نتعلم أشياء لم نعرفها من قبل ٠٠ يضاف الى هذا أن التعلم غالبا ما يتطلب الانتباه والملاحظة والتصور والتخيل ٠٠

كذلك يرتبط التعلم بالذكاء ارتباطا مباشرا ، فمن تعاريف الذكاء أنه القدرة على التعلم ٠ فأذكى اثنين أقدرهما على التعلم وأسرعهما فيه وأقدرهما على تطبيق ما تعلمه فى حل ما يعترضه من مشكلات ٠

أثر التعلم فى حياة الفرد :

تبدو أهمية التعلم وخطورته في حياة الانسان لو تصورنا شخصا كبيرا فقد كل ما تعلمه وما اكتسبه طول حياته ٠ ترى ماذا تكون حاله ؟ لا شك أنه لن يستطيع ارضاء دوافعه حتى حاجاته العضوية بصورة انسانية ، ولن يستطيع أن يلبس ملابسه أو يعرف معناها ، ولن يستطيع النطق الا ببضعة أصوات أو مقاطع غريبة ومن ثم يعجز عن الاتصال بالغير ٠ أما الآداب الاجتماعية وعادات النظافة والتوقيت ، والتمييز بين الصواب والخطأ أو الحق والباطل ٠٠٠ فمن الطبيعى ألا يكون لها أثر عنده البتة ٠ بل تصبح البيئة المحيطة به لا معنى لها فى نظره ٠٠ فوالداه واخواته واصدقاؤه تصبح مخلوقات غريبة لا يعرفها ولا يتعرفها ٠٠ هذا الى أنه سيكون محروما من جميع مظاهر التراث الاجتماعى التى تناقلتها أجيال الانسان عن طريق اللغة والحضارة ٠٠

ان عملية التعلم تبدأ منذ مرحلة الرضاعة ، فنحن نتعلم أن نصيح كي يحملنا أحد ، وأن نبتعد عن بعض المنبهات المؤلمة قبل أن تصل الينا ٠ وفي الطفولة المبكرة نتعلم عادات حركية كثيرة كالقبض على الأشياء ، والوقوف دون مساعدة الأم ، وأن نلبس ثيابنا بأنفسنا ٠ كذلك نبدأ فى كسب بعض المهارات اللفظية كنطق الألفاظ وجمعها فى جمل ثم كتابتها ٠

وفى الوقت الذى نكتسب فيه هذه العادات الحركية واللفظية نتعلم حل بعض المشكلات البسيطة مما يعرض لنا فى الحياة اليومية كالاختفاء من شخص يعاكسنا ، أو الصعود على كرسى لأخذ شيء نريده من الرف ، أو حمل غيرنا من الأطفال والكبار على مساعدتنــا ، أو التخلص من بعض المواقف التى تسبب لنا الضيق • وكلما مرت الأيام تعلمنا حل مشكلات أصعب ، كاصلاح لعبة عطبت ••• وان ما نكتسبه من معلومات عن أنفسنا وعن العالم الذى يحيط بنا يسهل علينا كسب عادات وحل مشــكلات أخرى •• على هذا النحو ننتقل انتقالا تدريجيا من ضروب التعلم البسيط الى مستوى حل المشكلات الذى يتطلب استخدام التفكير •

حاجة الانسان الى التعلم :

الواقع أن الانسان أكثر الحيوانات حاجة الى التعلم ، كما أنه أقدرها على التعلم • فالحيوانات تولد مزودة بالفطرة بأنماط سلوكية على قدر قليل أو كبير من التحجر والجمود ، هى ما تعرف بغرائز الحيوان ، كغريزة بناء العش ، والهجرة من صقع الى آخر عند الطيور والأسماك وكغريزة ادخار الطعام عند بعض الحيوانات كالنمل والسنجاب ، هذا الى أنماط موروثة من السلوك الجنسى وسلوك الأمومة •• وهى أنماط تكفى لاشباع حاجاتها وتمكنها من التكيف لبيئاتها المحدودة الضيقة الثابتة نسبيا •• أما الانسان فلا يوجد لديه عند ولادته الا النزر اليسير من هذه الأنمــاط السلوكية الفطرية • وأكبر الظن أنها لا تتجاوز عمليات الرضاعة والزحف والحبو وانتصاب القامة والخطو والمشى والقبض على الأشياء باليد واصدار أصوات كلامية بسيطة •• لذا كان عجزه عند الميلاد عن مواجهة مطالب الحيــاة المادية والحياة الاجتماعية أكبر من أى حيوان آخر ، ومن ثم كان لزاما أن تطول مدة حضانته ورعايته حتى يتعلم ويكتسب ضروبا من الســلوك تمكنه من ارضاء دوافعه وحاجاته التى لا حصر لها ، وتمكنه من العيش فى بيئته الانسانية المعقدة المتغيرة التى تتطلب مرونة بالغة فى التكيف حتى ان ما يصلح للفرد فيها قد لا يصلح لأولاده •

تعريف التعلم :

للتعلم تعاريف كثيرة من أكثرها شيوعا وقبولا أنه «تغير فى سلوك الفرد أو تفكيره أو شعوره» أى « فى السلوك أو الخبرة » • غير ان هذا التغير مشروط بشروط كثيرة :

١ ــ فهو تغير ثابت أى يبدو أثره فى نشاطات الفرد التالية بحيث يجعل الفرد يميل الى أن يعمل أو يفكر أو يشعر كما عمل أو فكر أو شعر من قبل ·

٢ ــ غير ان هذا الثبات نسبى غير مطلق · اذ قد ينسى الفرد شيئا تعلمه ، أو يتحور ما تعلمه ويتحول فى ضوء خبراته التالية ·

٣ ــ ثم انه تغير ينجم عن مواجهة الفرد موقفا جديدا ، وقيام الفرد نفسه بنشاط يكسبه قدرة جديدة ، أى بنشـــاط ينتـــج عن الممارسة والتدريب أو الملاحظة أو المحاكاة ·· فكل تعلم نشاط ذاتى ·

٤ ــ ويشترط ألا يكون هــذا التغــير نتيجة للنضج الطبيعى الذى تحدده الوراثة ، أو نتيجة لظروف طــارئة عارضة كالتعب أو المرض أو التخدير ·

فالتعلم اذن هو « تغير ثابت نسبيا فى السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتى للفرد لا نتيجة للنضج الطبيعى أو ظروف عارضة »

شروط التعلم :

للتعلم شروط ثلاثة لا يتم بدونها :

١ ــ وجود الفرد ــ انسانا كان أم حيوانا ــ أمام موقف جديد أو عقبة تعترض ارضاء دوافعه وحاجاته أى أمام مشكلة يتعين عليه حلها · فان كان الموقف مألوفا استعان الفرد بالذاكرة أو بسلوكه العادى ولم يكن هناك مجال للتعلم ·

٢ ــ على هذا يتضمن التعلم وجود دافع يحمل الفرد على التعلم · فلا تعلم بدون دافع ·

٣ ــ بلوغ الفرد مستوى من النضج الطبيعى يتيح له أن يتعلم ·

٢ ــ التعلم والنضج الطبيعى

النضج الطبيعى ضرب من النمو يحدث نتيجة للتكوين الوراثى للفرد ولايحتاج الى تمرين أو تدريب أو ملاحظة · أما التعلم فنمو يتطلب ممارسة وتدريبا أو ملاحظة الفرد لأداء الغير ، لكنه يتوقف الى حد ما على مستوى النضج الذى بلغه الفرد · فالمشى عند الأطفال نتيجة نضج لا تعلم لأن الطفل يستطيع المشى دون معونة من غيره ودون تدريب متى بلغ جهـــازه

العضلى وجهازه العصبى درجة من النضج تسمح له بهذا النشاط . وفى مثل ذلك فى قدرة الطفل على النطق ببعض الاصوات ، وقدرته على ضبط عضلات مثانته وهذا ينسحب على الانســـان والحيوان جميعا . فالطائر الصغير يستطيع الطيران حتى لو قيدنا حركات جناحيه فترة من الزمن مما يدل على أن الطيران لا ينجم عن تمرين جناحيه . وغريزة اصطياد الفأر لا تظهر لـدى القطيطة الا بعدشهرين تقــريبا من ولادتها ، أما قبل هذا التاريخ فتستطيع القطيطة التى تنشأ بمعزل عن أمها أن تعايش الفأر فى أمن وسلام . حتى اذا ما استوت المقومات العصبية والعضلية للغريزة بدت على حين فجأة وبجميع مظاهرها : مطاردة الفأر والقبض عليه ومداعبته ثم قتله وهى تزمجر ثم نهشه .

وكما تبدو آثار النضج الطبيعى فى مجال النمو الجسمى والحركى كذلك تبدو فى مجال النمو العقلى والانفعالى . فالقدرة على الحفظ والتذكر بوجه عام ، والقدرة على التخيل وعلى التفكير ، بل والذكاء نفسه .. كل تلك تربو وتنمو بتقدم الطفل فى العمر دون أن يتدرب عليها تدريبا خاصا ، بل يكفى لهذا النمو مجرد التغذية والمنبهات العادية فى بيئة الفرد .

كذلك الحال فى النمو الانفعالى . ولقد شرحنا من قبل أثر كل من النضج والتعليم فى هذا النمو (أنظر ص ١٣٥) .

لكن هناك استعدادات وقدرات لا يمكن أن تنمـــو ، بل لا يمكن أن تظهر الا بتدريب وتعليم خاص ، كالقدرة على السباحة والقدرة على العزف على آلة موسيقية والقدرة على حل معادلات من الدرجة الثانية مثلا .

لا تعلم بدون نضج :

بين النضج والتعلم صلة وثيقة . فالفرد لا يستطيع أن يتعلم شيئا الا اذا بلغ مستوى كافيا من النضج يتيح له أن يتعلمه . فمن العبث ومن الخطل أن نحاول تعليم الطفل ضبط عضلات مثانته فى نهاية العام الأول من عمره ، ومن العبث أن يخاطب المدرس صــغار التلاميذ بألفاظ ومعان مجردة . وقد دلت التجارب على أن تعلم الكتابة يتطلب مستوى معينا من النضج الجسمى والحركى ، ومستوى خاصا من النضج العقلى يتيح للطفل أن يفهم معنى مايكتب ، وكذلك مستوى معينا من النضـــج الاجتمـاعى والانفعالى يدفعه الى الاهتمام بما يكتب وادراك أهميته له ولغيره . كما دلت التجارب أيضا على أنه من الخطأ البدء بتعليم الطفل القراءة قبل أن يصل

الى درجة كافية من النضج تتضمن قدرا معينا من حدة البصر والسمع وعمرا عقليا (١) لا يقل عن ست سنوات ونصف ، هذا الى درجة معينة من الضبط الانفعالى والرغبة فى القراءة ، فضلا عن محصول كاف من الخبرة السابقة • وحتى ان كان عمره الزمنى سبع سنوات ولم يصل عمره العقلى الى ست سنوات ونصف فمن المرجح أن يجد صعوبة فى القراءة مما قد ينفره منها •

موجز القول أن النضج الطبيعى عملية تلقائية تحددها استعدادات وراثية ، ومن ثم فهى عملية حتمية عامة يشترك فيها جميع الأفراد الذين ينتمون الى نوع واحد • أما التعلم فتحدده وتوجهه مطالب وأهداف مفروضة على الفرد • وبعبارة أخرى فالنضج يقارب بين أفراد النوع الواحد بقدر كبير أو قليل ، أما التعلم فيؤدى الى فوارق كبيرة فيما بينهم من حيث ما يتعلمون •

على أنه من المحال فى أغلب الأحيان التمييز بين النمو الناتج عن النضج والنمو الناتج عن التعلم • ونمو اللغة عند الطفل مثال للتفاعل المعقد بين النضج والتعلم • فالطفل لا يستطيع الكلام الا فى سن معينه لكن اللغة التى يتعلمها هى اللغة التى يسمعها •

٣ ـ نظريات التعلم

ان الصور المختلفة للتعلم التى عرضناها منذ قليل صور يصاحب بعضها بعضا ، ويتداخل بعضها فى بعض ، ويؤثر بعضها فى بعض ، فهل هى أنواع يختلف بعضها عن بعض اختلافا جوهريا بحيث يجب تفسير كل واحدة منها بنظرية خاصة ، أم أنها يمكن أن ترد جميعها الى نظرية واحدة مشتركة ؟ لقد أدى اختلاف العلماء فى تفسير ظاهرة التعلم الى ظهور نظريات مختلفة للتعلم • ومهما يكن من أمر هذا الاختلاف فكل نظرية تستهدف الكشف عن كيفية حدوث التعلم ، وصوغ القوانين التى تهيمن على عملية التعلم • كل نظرية ترمى الى تفسير هذه العملية أى تحديد مختلف الشروط التى يتم بها اكتساب أنماط جديدة من السلوك والتفكير والشعور •

---

(١) العمر العقلى هو مستوى الذكاء الذى بلغه الفرد • وزيادة عمر الطفل العقلى على عمره الزمنى دليل على أنه فوق المتوسط فى الذكاء

ومما يجدر ذكره أن دراسة التعلم يشترك فيها أكثر من فرع من فروع علم النفس • فعلم النفس العام يقصر اهتمامه على دراسة موضوع الحفظ والتذكر ، واكتساب المهارات الحركية ، وحل بعض المشكلات وتعلم المواد الدراسية • وعلم النفس الاجتماعي يهتم بدراسة اكتساب الاتجاهات النفسية والعقائد والقيم والأخلاق والعادات الاجتماعية • وعلم النفس التربوي يهتم بدراسة سيكولوجية التعلم في صلتها بالمعلم والمتعلم، كما يعنى بطرق تعلم بعض المواد الدراسية • وهو لا يقف ، كما قدمنا ، عند تطبيق المبادىء والنتائج التي يصل اليها علم النفس العام والاجتماعي بل يصوغ بنفسه ولنفسه المبادىء اللازمة للبحث في مشكلات التربية والتعليم •

أما نظريات التعلم فيمكن تصنيفها بوجه عام صنفين :

١ ـ النظريات الترابطية : وهي ترى أن عملية التعلم تتلخص في عقد أو تقوية روابط بين مثيرات واستجابات • ويندرج في هذا الصنف نظريات التعلم الشرطي بمختلف انواعها ، ونظرية المحاولات والأخطاء للعالم الأمريكي « ثورنديك » •

٢ ـ نظرية الجشطلت وهي ترى أن عملية التعلم عملية فهم وتنظيم واستبصار قبل كل شيء •

التجريب على الحيوانات :

سنلتقي في دراستنا لعملية التعلم بتجارب كثيرة تجرى على مختلف الحيوانات • ولا يقتصر الغرض من هذه التجارب على معرفة قدرة الحيوانات على التعلم ، وهو موضوع يهتم به علم النفس من دون شك ، بل انها تستهدف فوق ذلك دراسة هذه العملية في صورتها البدائية البسيطة مما عساه أن يلقي الضوء عليها عند الانسان كما تلقي دراسة هيكل الكوخ الصغير الضوء على هيكل البناء الكبير • ذلك أن الانسان على درجة كبيرة من التعقيدمما يجعل دراسة العمليات العقلية عنده أمرا شاقا في كثير من الأحيان • وهو في تعلمه يلجأ ويستعين بوسائل كثيرة يعجز عنها الحيوان ، منها اللغة والرموز ، فضلا عن تأثره في تعلمه بعوامل اجتماعية وثقافية لا توجد لدى الحيوان ، وهي عوامل لا يسهل التحكم فيها وضبطها عند اجراء التجارب عليه • وغني عن البيان أن الباحث لكي يخرج بنتائج علمية من هذه التجارب يجب عليه أن يلاحظ سلوك الحيوان

ملاحظة موضوعية بحتة أى دون أن يرى فى هذا السلوك صفات انسانية بأية حال ٠

٤ ـ التعلم الشرطى

من المعروف أن المطر لا يثير الخوف فى نفس الطفل الصغير لكن الرعد يثيره ، على أن ارتباط المطر بالرعد يجعل المطر مثيرا مخيفا ٠ والاصل ان زيت الخروع لايثير فينا النفور والتقزز الا اذا وضع فى الفم ، غير أننا عن طريق عملية الترابط نتقزز من مجرد رؤيته أو سماع اسمه ٠ والشخص المعرض لدوار البحر قد يصيبه الدوار قبل أن تقلع السفينة ٠ ومن المعروف أن الرضيع يقوم بحركات امتصاص اذ مس شفتيه ثدى أمه، أما رؤيته الثدى فلا تثير فيه هذه الحركات ، لكن ارتباط اثارة الفم برؤية الثدى أو زجاجة اللبن تجعله يتمصص عند مجرد رؤية الثدى أو الزجاجة فاذا به قد أخذ يتمصص قبل أن يوضع الثدى فى فمه ٠ والطفل الذى نأخذه الى عيادة الطبيب ليعطيه حقنة من ذراعه ، يذهب فى المرة الأولى فرحان جذلا ويمد ذراعه للطبيب فى زهو واطمئنان ، حتى اذا وخزته الابرة صاح وانسحب ، لكنه بعد ذلك يصرخ وينسحب لمجرد رؤية الابرة ثم لمجرد رؤية الطبيب ، بل لمجرد ذكر اسم الطبيب ٠

هذا التعلم البسيط السلبى غير المقصود الذى رأينا أثره من قبل فى تحوير مثيرات الدوافع الفطرية (انظر ص ٨٠ و ٨٢) ـ هو ما يعرف بالتعلم الشرطى أو « الاشراط » ٠ وهو يتلخص فى ارتباط مثير طبيعى بمثير صناعى جديد ـ أى غير طبيعى ـ يخلع على المثير الصناعى قوة المثير الطبيعى فاذا به أصبح قادرا على اثارة السلوك ٠ فالرعد فى المثال السابق مثير طبيعى للخوف ، لكن المطر مثير صناعى ٠

تجارب بافلوف Pavlov

حوالى ١٩٠٠ كان الفسيولوجى الروسى « بافلوف » يقوم بدراسة عملية الهضم عند طائفة من الكلاب المروضة فى معمله ٠ غير أنه لاحظ بعض ملاحظات جعلته يغير اتجاهه فى البحث وأن يجرى تجارب جديدة أحدثت انقلابا فى علم النفس الحديث خاصة فى النظر الى عملية التعلم وتفسيرها : من المعروف أن الكلب يسيل لعابه حين يوضع الطعام فى فمه،

وهذا فعل منعكس طبيعى (١) reflex غير أن بافلوف لاحظ أن الكلب يسيل لعابه أيضا لمجرد رؤيته الطعام ، أو رؤية الشخص الذى يقدم له الطعام ، أو لمجرد سماعه وقع أقدام هذا الشخص وهو قادم • أى أن لعابه يسيل قبل أن يوضع الطعام فى فمه •

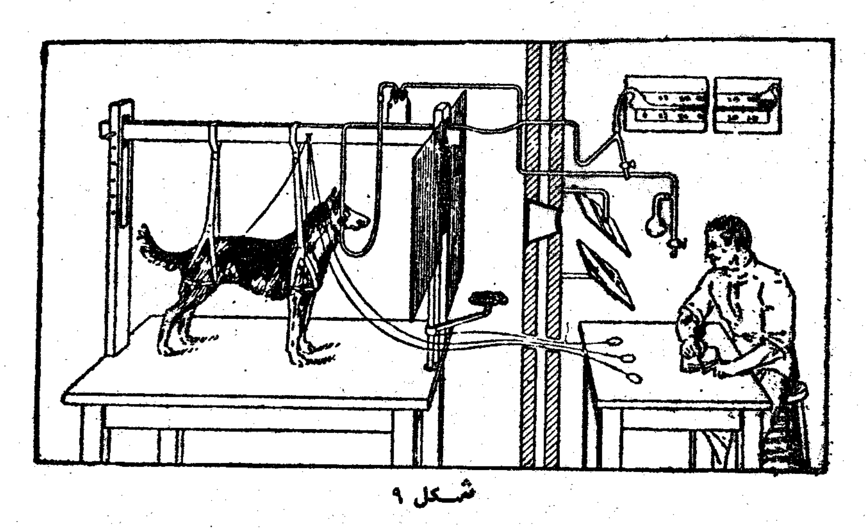
وقد أطلق بافلوف على افراز اللعاب فى هذه الحالة «الافراز النفسى» تمييزا له عن الافراز الذى يثيره وضع الطعام فى الفم •• هذه الملاحظة لم تكن فى ذاتها تنطوى على دلالة كبيرة اذ من المعروف أن لعاب الانسان يسيل عند رؤيته الشخص الذى يقدم له الطعام أو عند سماعه الجرس الذى يؤذن بالطعام •

غير أن بافلوف رأى أنه من الممكن أن يتخذ من هذه الاستجابة وسيلة لدراسة وظائف المخ ، وافترض أن حدوث هذا الافراز النفسى يعنى انفتاح ممرات عصبية جديدة فى المخ ، فاذا به يترك دراسة فسيولوجيا الهضم الى دراسة فسيولوجيا المخ الذى كان يعتبره المركز الرئيسى المسئول عن السلوك الراقى لدى الفقريات العليا ، واذا به يبدأ فى اجراء سلسلة من التجارب للتحقق من صحة ما طرأ على ذهنه من فروض • فمن التجارب النموذجية التى أجراها أنه كان يجىء بكلب فيثبته على مائدة التجارب (شكل ٩) ثم يضع على لسانه مقدارا من مسحوق اللحم المجفف فيسيل لعابه بطبيعة الحال • بعد ذلك كان يقرع جرسا كهربيا يسمعه الكلب قبل أن يضع المسحوق فى فمه مباشرة — ببضع ثوان — فكان يلاحظ بعد تكرار هذه التجربة عدة مرات تتراوح بين ١٠ و ١٠٠ مرة — والكلب جائع فى كل مرة — كان يلاحظ أن مجرد قرع الجرس يكفى لافراز لعاب الكلب دون أن يتلو ذلك وضع الطعام فى فمه ، لكن الافراز يكون بكمية أقل فى هذه الحالة •• فأعاد التجربة مستعيضا عن قرع الجرس باضاءة مصباح أمام الكلب قبل أن يلقمه المسحوق مباشرة ، فجاءت نتيجة هذه التجربة كنتيجة سابقتها • فأعاد التجربة وهو يربت على ظهر الكلب أو كتفه قبل أن يضع المسحوق مباشرة ، فكان يسيل لعاب الكلب بعد تكرار

---

(١) الفعل المنعكس حركة جبرية بسيطة غير مكتسبة تحدث من الفرد وليس لارادته دخل فى أحداثها أو منعها ، ولا يقتضى حدوثها شعور الفرد بها عادة ، كضيق حدقة العين ان سلط عليها ضوء ، وكدمع العين أن دخلها غبار ، وكحركة القلب والأمعاء وافراز الغدد ، وكزرقة الجلد متى أشتدت برودة الجو ، وكالسعال والعطاس وافراز اللعاب عند رؤية طعام شهى • والفعل المنعكس يحدث استجابة لتنبيه حسي ينتقل فى عصب حسى الى أحد المراكز العصبية ومنها الى العضلات والغدد عن طريق عصب حركى •

التجربة عدة مرات ·· ومن أمثال هذه التجارب التى قام بهـا بافلوف وزملاؤه أنه كان يعرض الكلب لصدمة كهربية خفيفة فى ساقه قبل أن يعطيه المسحوق مباشرة ، فوجد أنه بتكرار هذه التجربة يســيل لعاب الكلب لمجرد تعرضه للصدمة الكهربية ··



شـكل ٩

ترى ماذا يمكن استخلاصه من أمثال هذه التجارب ؟

ان صوت الجرس أو اضاءة المصباح أو الربت على جسم الكلب أو تعريض ساقه لصدمة كهربية ليست مثيرات فطرية طبيعية لافراز لعاب الحيوان ، فلابد أنها اكتسبت هذه الخاصة لاقترانها المباشر بالمثير الطبيعى وهو وجود الطعام فى فم الحيوان · وقـد أطلق بافلوف على هذه المثيرات البديلة الجديدة اسم «المثيرات الشرطية» كما أطلق على الاستجابة للمثير الشرطى اسم «الفعل المنعكس الشرطى»(١) أو المشروط لانه يحدث بشروط **conditions** خاصة منها :

١ ــ الاقتران الزمنى للمثير الجديد بالمثير الطبيعى اقترانا مباشرا بحيث تكون الفترة بينهما وجيزة جدا · فقد وجد أن هذه الفترة الزمنية بين المثيرين ان زادت على ٣٠ ثانية لم يحدث الفعل المنعكس الشرطى ·

٢ ــ أن يتكرر هذا الاقتران عدة مرات كانت تبلغ فى بعض الاحيان ١٠٠ مرة أو تزيد ·

---

(١) conditioned reflex

٣ ــ أن يكون الحيوان جائعا متيقظا وفى حالة صحية جيدة .

٤ ــ عدم وجود مشتتات لانتباه الحيوان فى المعمل .

ونضع ماتقدم فى صورة أخرى فنقول لقد تعلم الحيوان أن يستجيب بافراز اللعاب لمثيرات بديلة رمزية(١) جديدة ليس بينها وبين المثيرات الطبيعية علاقة منطقية ، ان هو الا ظهورها قبيل المثيرات الطبيعية عدة مرات ، أى اقتران ظهورها بالمثيرات الطبيعية . ومنذ ذلك الحين أطلق على هذا النوع من التعلم البسيط اسم التعلم الشرطى أو «الاشراط» ويتلخص فى تعود الاستجابة لمثير جديد ، أو اكتساب فعل منعكس شرطى .

ولم تقف تجارب بافلوف وأتباعه عند اكتساب الافعال المنعكسة الشرطية اللعابية عند الكلاب ، بل تجاوزتها الى الافعال المنعكسة الحركية والانفعالية عند الكلاب وغيرها من الحيوانات ، بل على الانسان أيضا ، كأن يسحب الحيوان ساقه عند سماعه جرسا معينا اقترن بصدمة كهربية تصيبه فيها .. بل لقد أمكن اشراط بعض الافعال الارادية لديها . فلو أننا عرضنا قطة جائعة تكاد تثب على فأر بصدمة كهربية ، وكررنا ذلك عدة مرات لانتهى الامر بالقطة الى أن تتجنب الفأر كما لو كان وحشا ضاريا بدل أن يكون طعاما شهيا .

الاشراط عند الانسان :

اتسع نطاق التجريب فى ميدان التعلم الشرطى بما اثبت وجود هذا النوع من التعلم لدى الحيوانات الدنيا والاطفال حديثى الولادة والكبار . فمن الافعال المنعكسة الشرطية التى أمكن اثارتها تجريبيا بمثيرات شرطية لدى الانسان : افراز اللعاب وفتح الفم وتحريك جفن العين وتغير سرعة النبض وسرعة التنفس ومنعكس الركبة وانقباض حدقة العين .. من ذلك مثلا أن انسان العين يتسع ان قل الضوء ويضيق ان اشتد ــ وهذان فعلان منعكسان طبيعيان . وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطى جعل انسان العين يتسع أو يضيق عند سماع الشخص صوت جرس معين . ففى احدى التجارب اقترن صوت الجرس بضوء متغير الشدة ، وبعد تكرار هذا الاقتران حوالى ٤٠٠ مرة «تعلم» انسان العين أن يتسع أو يضيق عند سماع الصوت وحده ، أى أصبح الصوت وهو مثير غير طبيعى وغير فعال يحدث ما يحدثه المثير الطبيعى وهو الضوء .

---

(١) رمز الشيء هو كل ما ينوب عن الشيء أو يشير اليه أو يعبر عنه أو يحل محله في غيابه .

وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطى أيضا فضح ادعاء الاشـخاص الذين يزعمون أنهم صم لا يسمعون فى حين أنهم أسوياء يسمعون ٠ ويكون ذلك بقرع جرس متدرج الشدة بالقرب منهم (مثير شرطى) يعقبه مباشرة تعريضهم لصدمة كهربية فى أيديهم (مثير طبيعى) تجعلهم يسحبون أيديهم (فعل منعكس طبيعى) ٠ وبتكرار ذلك عدة مرات كان الشخص غير الاصم يسحب يده عند مجرد سـماع الجرس كمـا لو كان المثير هو الصدمة الكهربية ٠ وهذا دليل على أنه كان يسمع الصوت ٠ أما الغرض من جعل الصوت متدرجا فى الشدة فهو معرفة المستوى الذى يصبح فيه الصوت غير مسموع دون الاعتماد على سؤال الشخص ٠

الاستجابة الشرطية :

اتضح أن كثيرا مما سماه بافلوف بالمنعكسات الشرطية ليس أفعالا منعكسة بالمعنى الدقيق لأنها لا تتسم بما تتسم به هذه الافعال عادة من جبرية وتحجر واستعصاء على التعديل والتحوير ، بل هى استجابات يبدو فيها أثر الادراك والتمييز والمرونة والتكيف للموقف ٠ من ذلك مثلا أن افراز لعاب الكلب عند سماعه الجرس أو رؤيته الضـوء أقل بكثير منه عندما يأكل بالفعل ، وأن حركات الكلب عند سماعه الجرس تختلف عن حركاته وهو يأكل ، وأن الكلب يكف عن الافراز ان تكرر سماعه الجرس دون أن يتبع ذلك بتقديم الطعام اليه ٠ فالكف عن الافراز فى هذه الحالة يعنى أن الكلب ميز بين الموقف الذى يقدم له فيه الطعام وبين الموقف الذى لا يقدم له فيه ، أى أنه تكيف للموقف الجديد ٠ ولو كان افراز اللعاب استجابة آلية لما تغيرت صورته ولما ظهر فى صورة أخرى تلائم ما حدث فى الموقف من تغيير ٠٠ كذلك الطفل الذى احرقت النار يديه ذات مرة فهو لا يستجيب لرؤية النار مرة أخرى بسحب يده أو بالبكاء بل بعدم الاقتراب من النـار ٠٠ لذا اتفق العلماء على تسمية هـذه المنعـكسات الشرطية بالاستجابات الشرطية ، لان كلمة الاستجابة أوسع وأشـمل من الفعل المنعكس ، ولأنها تشمل الحركات الارادية والحركات اللاارادية جميعا ٠

ولنذكر دائما أن للاستجابة الشرطية خاصيتين :

١ ــ فليست هناك علاقة منطقية بينها وبين المثير الشرطى ــ ليست هناك علاقة منطقية بين سماع الكلب صوت جرس وافراز لعابه ، أو بين سماع الانسان صوت جرس وضيق حدقة عينه ، أو بين رؤية الطفل ألبرت قطعة من القطن وخوفه منها (انظر ص ٨٠) ، وقل مثل ذلك فى مختلف

المخاوف الشاذة السخيفة كالخوف من حيوان أليف أو من عبور الشوارع أو من المكث فى مكان ضيق ..

٢ ـ أن الاستجابة الشرطية لا تحدث نتيجة تذكر أو تفكير بل هى استجابة غير شعورية . فالطفل الذى أصبح يخاف النار ليس فى حاجة أن يتذكر خبرته الأليمة الاولى بالنار . كذلك الحال فى كثير من عاداتنا اليومية . فالانسان يستجيب للمثير ٨ × ٧ بقوله ٥٦ دون حاجة الى أن يتذكر خبرات الطفولة التى تعلم فيها هذه الإستجابة .»

٥ ـ قوانين بافلوف الاشراطية

لم تقف تجارب بافلوف عند بيان أثر المثيرات البديلة حين تقترن بالطعام فى تكوين الاستجابة الشرطية . بل قام هو وتلاميذه وأتباعه بدراسة خصائص هذه الاستجابة والعوامل التى تؤثر فيها ، مما أوضح أن التعلم الشرطى أعقد بكثير مما كان يبدو فى أول الامر . وسرعان ما حورت طرقه فى البحث حتى يمكن استخدامها مع الاطفال والراشدين . وقد ربط بافلوف بين ملاحظاته وتجاربه وبين كثير من الظواهر المألوفة فى حياتنا اليومية .. كما خرج من بحوثه التجريبية الدقيقة بعدد من القوانين أيدتها بحوث أجريت فى معامل أخرى . وهى قوانين من المرونة والشمول بحيث يمكن أن تفسر جوانب كثيرة من عملية التعلم عند الحيوان والانسان . من أهم هذه القوانين :

١ ـ قانون المرة الواحدة

لقد كان بافلوف فى تجاربه الاولى يكرر ربط المثير الشرطى بالمثير الطبيعى عدة مرات قد تبلغ المائة أو تزيد ، غير أنه اتضح أن الاستجابة الشرطية قد تتكون من فعل المثير الشرطى مرة واحدة ليس غير . ويحدث هذا بوجه خاص فى الحالات التى تقترن فيها التجربة بانفعال شديد . ولذلك أمثلة كثيرة فى الحياة اليومية . فالطفل الذى لسعته النار أو لدغه زنبار مرة واحدة يحجم عن الاقتراب منهما بعد ذلك . كذلك الطفل الذى أوشك على الغرق ذات مرة . بل لقد استطاع «وطسن» Watson وغيره أن يجعل الطفل يخاف الأرنب من مرة واحدة (أنظر ص ٨٠)

وهذا القانون كما نرى يقلل من أهمية التكرار فى التعلم الشرطى وتكوين العادات .

٢ ـ قانون التدعيم Reinforcement

التدعيم هو تقوية الرابطة بين المثير الشرطي والاستجابة الشرطية . ومما يدعم الاستجابة أي يقويها ويميل بالفرد الى تكرارها واختيارها دون غيرها من الاستجابات هو أن يقترن المثير الطبيعي بالمثير الشرطي أو يتبعه مباشرة عدة مرات . فقد لاحظ بافلوف أنه اذا عود كلبا أن يسيل لعابه عند مجرد سماعه الجرس ثم كرر عليه التجربة في اليوم التالي لم يسل لعاب الكلب أول الامر عند سماعه الجرس ، لكنه بعد تكرار سماعه الجرس مقترنا بالطعام عدة مرات فان لعابه يبدأ في الافراز . غير أن هذه الاستجابة الشرطية لم تثبت وتبقى يوما بعد يوم الا بعد تكرار هذه التجربة عدة أيام متتالية . والاستجابة الشرطية متى تكونت وتمكنت بقيت عدة شهور أو ما يزيد .

من هذا نرى أن الاستجابة الشرطية لا تثبت وتبقى بل لا تتكون الا اذا اقترن المثير الطبيعي بالمثير الشرطي أو تبعه مباشرة . والتدعيم في هذه الحالة نشأ عن اشباع دافع الجوع عند الحيوان وانخفاض حالة التوتر التي يعانيها . فكأن تقديم الطعام كان بمثابة مكافأة للكلب ونوع من «الثواب» reward لقاء استجابته المقبلة .

ومما يجدر ملاحظته أن الثواب في هذه الحالة جاء قبل الاستجابة لا بعدها . وسنعرض بعد قليل لنوع آخر من التدعيم يجيء فيه الثواب بعد الاستجابة لا قبلها ، وذلك عند الكلام على الاشراط المجدي .

٣ ـ قانون الانطفاء Extinction

هو عكس قانون التدعيم . ويتلخص في أن المثير الشرطي ان تكرر ظهوره دون أن يتبعه المثير الطبيعي من آن لآخر أي دون تدعيم تضاءلت الاستجابة الشرطية الثابتة بالتدريج حتى تزول قاطبة . فالكلب الذي تعود أن يسيل لعابه عند سماعه جرسا لا يعود يسيل لعابه ان تكرر سماعه الجرس مرات كثيرة دون أن يتلو ذلك تقديم الطعام اليه . والامثلة على ذلك كثيرة في الحياة اليومية . فالطفل الصغير لا تعود تبدو عليه علامات البشر والسرور (استجابة شرطية) ان تكرر سماعه صوت أمه (مثير شرطي) دون أن تحضر الى جانبه (مثير طبيعي) . وقل مثل ذلك في الطفل الذي نكثر من تهديده بالعقاب ولانعاقبه فانه لايعود يعبأ بتهديدنا. ونحن لا نعود نخاف صفارات الانذار (الخوف هنا استجابة شرطية) ان

نكرر سماعنا لها (مثير شرطى) (١) دون أن يقترن ذلك باطفاء الأنوار أو القصف (مثير طبيعى) ٠

ولنذكر أن انطفاء الاستجابة نوع من التعلم ، هو تعلم الكف عن القيام بعمل لا يقترن بتدعيم كما أنه ليس ضربا من النسيان كما ينسى الطالب دروسه ان تركها دون مذاكرة مدة من الزمن ، لان النسيان بالترك لا تحدث فيه استجابة شرطية ، أما الانطفاء فينجم عن ظهـور الاستجابة دون تدعيم ٠

ولنذكر أيضا ما أشرنا اليه منذ قليل من أن هـذا الانطفاء دليل على أن الاستجابة الشرطية ليست استجابة آلية ميـكانيكية محضة ، بل استجابة يبدو فيها أثر الادراك والتمييز والتكيف للموقف الجديد٠٠لذا يعتبر الانطفاء ضربا من « التكيف السلبى » (٢) ٠

الاستئصال الشرطى والشفاء التلقائى :

أفاد بعض المعالجين النفسيين من ظاهرة الانطفاء فى علاج بعـض المخاوف الشرطية الشاذة كخوف الطفل من أرنب أو فأر أو من الظلام أو خوف الكبار من ركوب المصاعد الكهربية ٠ والطريقة هى أن يقدم الشىء المخيف الى الشخص الخائف عدة مرات فى ظروف آمنة أو سارة لا تثير فى نفسه الخوف ، كأن يعرض الأرنب على الطفل وهو على مسافة بعيدة منه ، أو وهو محبوس فى قفص ، أو مجرد صورة للأرنب ٠٠ ومتى تكررت رؤيته للأرنب دون أن يناله منه أذى ، أى فى ظروف لا تدعم الخوف فى نفسه ، تضاءل خوفه من الأرنب تدريجا حتى يزول ٠ وتسمى هذه الطريقة فى العلاج بطريقة الاستئصال الشرطى ٠

وعن طريق الانطفاء الشرطى يمكن تفسير الشفاء التلقائى لبعـض الأمراض النفسية كالمخاوف الشاذة٠ لنفرض أن شخصا يخاف خوفا شديدا من القطط لأن احداها عضته عضة مؤلمة٠ هذا الشخص سيلتقى حتما بقطط كثيرة ٠ والقط الذى سيلتقى به مثير شرطى ، لكنه مثير لا يتبعه تدعيم – أى دون أن يعضه عضة شديدة كتلك التى أحدثت الخوف الشـــاذ فى

---

(١) سماعنا الصفارة والقصف فى أول مرة مثير طبيعى للخوف،اما سماعنا الصفارة بعد ذلك فمثير شرطى اذ لا يمكن أن يتكرر نفس المثير بعينه فى المواقف المختلفة بل مثيرات متشابهة أو متقاربة .

(٢) Negative adaptation

الأصل • وبعبارة أخرى سيواجه هذا المريض خلال حياته المثير الشرطى عددا كبيرا من المرات دون أن يتبعــه المثير الأصلى ، فتضعف الاســتجابة الشرطية ــ وهى الخوف الشاذ ــ بالتدريج حتى تنطفىء كلية •

٤ ــ قانون تعميم المثيرات St. Generalization

لوحظ أن الكلاب تستجيب بافراز اللعاب ، فى أول الأمر ، لجميع المثيرات التى تشبه المثير الشرطى من بعض الوجوه •• فالكلاب التى تعلمت ان يسيل لعابها عند سماع نغمة ذات تردد معين (١٠٠٠ ذبذبة / ثانية) يسيل لعابها أيضا عند سماعها نغمات تقترب فى ترددها من هده النغمة (٨٠٠ ذبذبة / ثانية) ، وأن الكلاب التى تعودت أن يسيل لعابها لرؤية دائرة مضيئة يسيل لعابها أيضا عند رؤية قطع ناقص ، وأن تلك التى تعلمت أن تستجيب باللعاب ان ربتناها على كتفها أو خاصرتها يسيل لعابها أيضا ان ربتناها على نقطة أخرى قريبة من الأولى •• وكلما زاد التشابه والتقارب بين المثير الشرطى والمثير الأصــلى زادت قوة الاستجابة الشرطية وكانت أكثر دواما وبقاء •

هذا هو قانون تعميم المثيرات ويتلخص فى انتقال أثر المثير أو الموقف الى مثيرات ومواقف أخرى تشبهه أو ترمز اليه • وهو يفسر لنا كثيرا من سلوكنا اليومى ، فمن لدغة ثعبان فانه يخاف من رؤية الحبل ، والطفل الذى عضه كلب معين يخاف جميع الكلاب الأخرى • كذلك الطفل الذى يخاف أو يكره أباه يخاف أو يكره كل من شابه أباه فى المركز أو النفوذ أو الشكل فاذا به يتوجس أو ينفر من المدرسين والرؤساء ورجال الشرطه والأطباء •• والشاب الذى نشأ على خجل شديد من المحرمات من قريباته قد يمتــد خجله الى النساء جميعــا • وتهيب الطالب من مواجهة جمــاعة والحديث اليها قد يكون منشؤه سخرية المدرس منه أمام زملائه فى الصف وهو تلميذ صغير •• والمصاب بمرض نفسى يتأثر ويشتد انفعاله حيال المواقف التى تشبه الموقف الأصلى الذى أصيب فيه بصدمة ، فالبنت التى سقطت فى جدول ماء بين الصخور وكادت تموت أصابها خوف شديد شاذ من رذاذ الماء والماء الجارى (ص ١١٨)

وهذا يعنى أن العادات التى اكتسبناها فى موقف معين يميل أثرها الى أن ينتقــل الى مواقف أخرى شبيهة بالموقف الأول ، كعــادة المثــابرة أو الأمانة •• وكلما زاد هذا التشابه كان احتمال انتقال الأثر أى التعميم كبيرا •

٥ ـ قانون التمييز Discrimination

لوحظ أن المثيرات المتشابهة التى يستجيب لها الكلب بافراز اللعاب فى أوائل التجربة ، لو تدعم أحدها ـ أى اقترن بتقديم الطعام ـ ولم يتدعم الآخر استجاب الكلب للمثير الذى ناله التدعيم ولم يستجب للآخر ٠ من ذلك أن أحد الكلاب قد تعلم أن يستجيب عند سماع نغمة ترددها ٨٠٠ ذبذبة فى الثانية ، فكان فى أول الأمر يستجيب لنغمات أعلى حتى ما بلغ تردده ١٠٠٠ ذبذبة فى الثانية ٠ لكن المجرب عن طريق تدعيم بعض هذه المثيرات وعدم تدعيم الأخرى استطاع أن يجعل الكلب يميز بين نغمات ترددها ٨٠٠ و ٨١٢ و ٨٢٥ ذبذبة فى الثانية ، أى يستجيب لبعضها ولا يستجيب لبعضها الآخر ٠

فالتمييز هو التغلب على التعميم أى التفرقة بين المثير الأصلى والمثيرات الأخرى الشبيهة به نتيجة لتدعيم المثير الأصلى وعدم تدعيم المثيرات الشبيهة به ٠ فهو نوع من « التدعيم الانتقائى » أساسه التدعيم والانطفاء٠

ويبدو أثر هذا القانون فى مظاهر كثيرة ٠ فالطفل الصغير يسمى كل رجل يراه « بابا » ، لكنه بفضل التدعيم وعدم التدعيم من البيئة الاجتماعية لا يلبث أن يصحح خطأه هذا وتعميمه الفضفاض فلا يعود يطلق هذا اللفظ الا على أبيه فقط٠ كذلك الحال وهو يتعلم أسماء الأشياء: كلب، قط ، تفاح ، قلم ٠٠ فهو يعمم أولا ثم يصحح أخطاءه بالتمييز تدريجا ٠

٦ ـ قانون الاستتباع

دلت التجارب على الحيوانات أن المثير الشرطى ينتقل أثره الى مثير آخر يسبقه مباشرة ٠ فان كان الضوء الذى يبشر بقدوم الطعام يسيل لعاب الكلب فالجرس الذى يسبق الضوء مباشرة يسيل لعابه أيضا ٠ وتسمى الاستجابة الشرطية فى هذه الحالة استجابة من الرتبة الثانية ٠ فاذا كان ظهور العصا يحمل الطفل على تلبية ما نأمره به ، فسماعه كلمة التحذير التى تسبق ظهور العصا يكفى لحمله على الاطاعة ٠ بل نستطيع أن نذهب الى أبعد من ذلك فنجعل الكلب يسيل لعابه لصدمة كهربية خفيفة تسبق دقة الجرس السابق مباشرة ، أى أننا نستطيع تكوين استجابة شرطية من الرتبة الثالثة ٠٠ وهكذا ٠٠ وهذا يبدو فى حالة الطفل الصغير اذ يكف عن البكاء حين ترضعه أمه ، ثم حين تحمله ، ثم حين يراها ، بل حتى حين يسمع صوتها قبل أن يراها ٠٠

٦ ـ دور الاشراط فى التعلم

١ ـ يقوم التعلم الشرطى بدور هام فى كسب العادات عند الانسان والحيوان ، ولا يشق علينا أن نرى الاستجابة الشرطية فى العادات جميعا • فليست العادة ـ كل عادة ـ الا استعداد الفرد لأن يستجيب لعلامات ورموز تنوب عن المثيرات والمواقف الأصلية • خذ على سبيل المثال ترويض الحيوان تر أنه يتلخص فى الاستعاضة عن مثيرات طبيعية ـ كاطعامه أو ضربه أو ملاطفته ـ بعلامات ورموز منها كلام المروض واشاراته أو مثيرات صناعية أخرى • فلتعليم الدب أن يرقص عند سماعه الموسيقى يضع المروض الدب على لوحة معدنية ساخنة ، فيبدأ الدب فى رفع قدميه واحدة بعد الأخرى لاتقاء حرارة اللوحة التى تلسعه ، وفى هذه الأثناء تعزف الموسيقى •• وهكذا حتى يتعلم الحيوان آخر الأمر أن يرفع قدميه على التتالى أى يرقص عند سماعه الموسيقى وحدها • لقد أصبحت الموسيقى مثيرا غير طبيعى يؤدى مهمة المثير الطبيعى وهو الحرارة المسلطة على قدمى الحيوان • والخيل يمكن تعليمها التوقف عن السير بأن نسمعها كلمة « هس » مثلا وربط هذه الكلمة بجذبة قوية مؤلمة للجام الموضوع فى فمها •

أما فيما يتصل باكتساب العادات عند الانسان فحسبنا أن نشير الى أن الرضيع تقوم شفتاه بحركات ارتشاف اللبن لمجرد رؤيته أمه أو زجاجة اللبن قبل أن يوضع الثدى فى فمه ، وأن النوم يبدأ فى مداعبة الطفل حين يرانا نعد له فراشه أو نغنى له أغنية خاصة •

٢ ـ كذلك يبدو أثر التعلم الشرطى واضحا فى تعلم الطفل الكلام• فهو ينطق بكلمة « بابا » مثلا ويسمع نفسه وهو ينطقها ، أى أن النطق ارتبط بسماع الكلمة فتصبح الكلمة المسموعة مثيرا شرطيا يدعو الطفل الى نطقها مرة أخرى ، وهكذا يمضى فى تكرارها حتى يغلبه التعب أو يشغله شىء آخر •

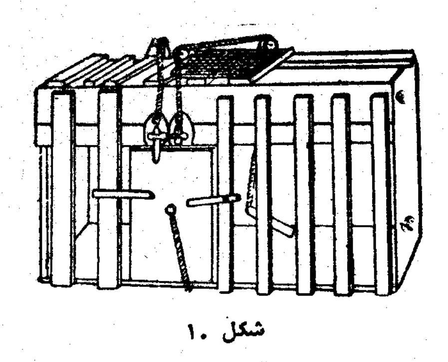
٣ ـ وفى تعلم القراءة يعرض المدرس للتلميذ على السبورة رسم حيوان صغير والى جانبه رمز معين هو كلمة « قط » • ففى أول الأمر لا يكون هناك ارتباط من أى نوع بين هذا الرمز ومعنى القط ، أما بعد التدريب فيمكن الاستغناء عن صورة القط • وهنا تكفى رؤية كلمة « قط » لاثارة معنى القط فى ذهنه • وكذلك الحال فى جميع ما يتعلمه من أسماء وصفات•

٤ ـ كذلك يقوم الشرطى بدور كبير فى تكوين الشخصية فى مرحلة الطفولة المبكرة أثناء عملية التطبيع الاجتماعى وتأديب الطفل • ذلك أن العقاب ـ ماديا كان أو معنويا ـ مثير طبيعى للألم والخوف ، وغالبا ما يكون العقاب قوة رادعة تكف الفرد عن القيام بالسلوك الذى يعاقب عليه • وتكرار ارتباط الذنب بالعقاب يجعل ارتكاب الذنب بل مجرد التفكير فى ارتكابه مثيرا شرطيا للخوف والألم من شأنه أن يمنع الطفل عن اقتراف ما ننهاه عن عمله • على هذا النحو نستطيع أن نعتبر « الضمير » مجموعة من استجابات شرطية• فالضمير هو جانب الشخصية الذى يوجه سلوكنا وينقد أعمالنا ، ويردعنا عن اتيان مالا يرتضيه ، ويعذبنا بوخزه الشديد الأليم ان انحرفنا عما لا يرتضيه •

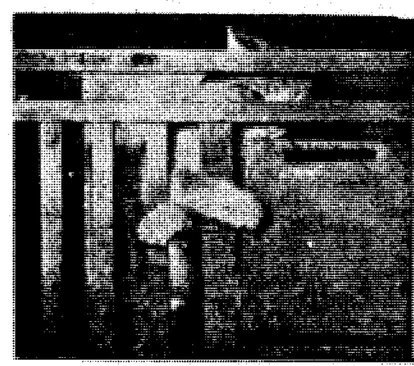
٥ ـ وأثر التعلم الشرطى ظاهر فى تحوير دوافعنا الفطرية من ناحية مثيراتها ، وفى تكوين ميولنا المكتسبة عن طريق ارتباط العمل الجاف بآخر مما يشوق الفرد ، وكذلك فى اكتساب المخاوف الشاذة مما عرض لنا فيما سبق أكثر من مرة ••

٧ ـ التعلم بالمحاولة والخطأ

قام العالم الأمريكى « ثورنديك » Thorndike (١٨٧٤ ـ ١٩٤٩) وهو عالم سلوكى النزعة باجراء تجارب عدة على أنواع مختلفة من الحيوانات ـ كالكلاب والقطط والدجاج والأسماك والقردة•• وذلك لدراسة قدرتها على التعلم • فمن تجاربه المأثورة وضع قط جائع فى قفص لا يمكن أن يفتح بابه الا بالضغط على لوحة خشب أو جذب حبل ثم رفع مزلاج بسيط أو ادارة مقبض (أنظر شكلى ١٠ و١١) ، ثم اغراؤه بقطعة من السمك خارج القفص • لقد لاحظ أن القط يصبح فى حالة عنيفة من التهيج والاضطراب : يعض قضبان القفص ويضربها بمخالبه ويحاول أن يقحم جسده بين القضبان •• ويأتى بكثير من الحركات العشوائية الفاشلة ، الى أن يتفق له أن تمس يده أو جزء من جسمه لوحة الخشب أو المزلاج فيفتح الباب ، فيندفع الحيوان الجائع ليلتهم طعامه • وكان المجرب يسجل الزمن الذى يستغرقه القط فى تخبطه هذا حتى يتاح له فتح الباب ، ثم يعيد التجربة ويسجل الزمن الذى يمضيه القط فى محاولته الثانية ثم الثالثة وهكذا حتى يستطيع الحيوان تعلم فتح الباب ، أى الخروج من القفص بمجرد وضعه فيه دون محاولات أو أخطاء • وقد خرج ثورنديك من هذه التجربة وأمثالها ـ على القط وغيره من الحيوانات ـ بأن الحركات العشوائية الفاشلة



شكل ١٠




شكل ١١

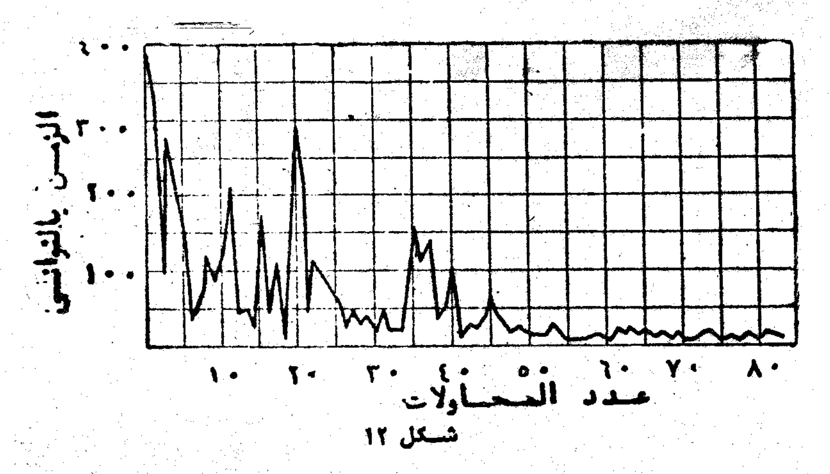
التى يقوم بها الحيوان تزول بالتدريج وببطء فى محاولاته المتكررة ، كما يتناقص الزمن اللازم لخروجه أيضا لكنه تناقص غير ثابت أو منتظم ، أى أن سلوك الحيوان لا يتحسن تحسنا مطردا . وقد جرت العادة فى أمثال هذه التجربة أن تسجل نتائجها فى صورة رسم بيانى يسمى « منحنى التعلم » . وهو رسم يبين الصلة بين عدد المحاولات التى قام بها الحيوان وبين الزمن اللازم لفتحه الباب (أنظر شكل ١٢) .

تحليل هذا الموقف التعلمى :

١ ــ يلاحظ أن القط كان حيال موقف جديد لم يسبق له أن خبره أى أنه كان حيال « مشكلة » .

٢ ــ كما كان فى حالة جوع أى تحت تأثير دافع معين .

٣ ــ وقد اضطره الجوع الى القيام بعدد من الاستجابات للتغلب على



شكل ١٢

منحنى التعلم لقط من قطط ثورنديك ، وفيه يتضح تناقص الزمن بتكرار المحاولات لكنه تناقص غير منتظم . ففي المنحنى ارتفاعات بعد انخفضات . وهذا ما جعله يعتقد أن الحيوان يتخبط في تعلمه .

المشكلة وازالة العائق ، وقد مضى في محاولاته حتى نجحت احداها فأشبع الحيوان دافعه ، أى أن التعلم تم نتيجة للنشاط الذاتى للحيوان .

٤ ــ كما يلاحظ أن الاستجابة الناجحة تثاب وتدعم اذ يظفر الحيوان بعدها مباشرة بالطعام .

نتائج ثورنديك

من هذه التجارب وأمثالها بدأ ثورنديك يتساءل :هل يتعلم الحيوان عن طريق التفكير ، أى استخدام الأفكار ، أم عن طريق التخبط الأعمى والتعييث (١) الذى لا يقوم على الملاحظة والفهم وادراك العلاقات ؟ غير أنه ما لبث أن استبعد الفرض الأول لأن منحنيات التعلم تدل على تحسن تدريجي غير منتظم ولا تشير الى أن الحيوان قد انتقل انتقالا فجائيا من حالة الجهل الى معرفة حل المشكلة . فلو كان الحيوان يتعلم عن طريق التفكير لاستطاع أن يحل المشكلة سريعا حين تعاد عليه التجربة . كما استبعد أيضا أن الحيوان يتعلم عن طريق المحاكاة . فقد دلت تجارب قام بها على أن القطط والقردة لا تستطيع أن تفيد من خبرة حيوان آخر يعرف حل المشكلة ويقوم بهذا الحل أمامها بل تلجأ الى التخبط حين توضع فى

(١) التعييث هو أن يطلب المرء الشيء بيده قبل أن يبصره .

هذا الموقف نفسه • لذلك وصل الى النتيجة الآتيـة : وهى أن الحيوان لا يتعلم عن طريق الملاحظة والتفكير بل عن طريق التخبط الحركى الأعمى الذى تزول فيه الحركات الفاشلة بطريقة آلية تدريجية عميـــاء وتثبت الحركات الناجحة حتى يأتى الحل مصادفة واتفاقا • وقد سمى هذا التعلم بالتعلم عن طريق المحاولات العمياء أو التعلم بالمحاولة والخطأ لأنه يتلخص فى محاولة عدة طرق أغلبها خاطىء • ونستطيع أن نسميه فى كلمة واحدة « التعلم بالتعييث » •

ولم تقتصر تجارب ثورنديك على الحيوانات فقط بل أجرى فيضا من التجارب المنوعة على الانسان وخرج منها بأن التعلم بالمحاولة والخطأ ليس وقفا على الحيوان ، فالانسان يتعلم المهارات الحركية ، كلعبة التنس ، لاعن طريق التفكير والفهم والاستبصار بل عن طريق استجابات حركية منوعة تزول منها الخاطئة وتثبت الناجحة •

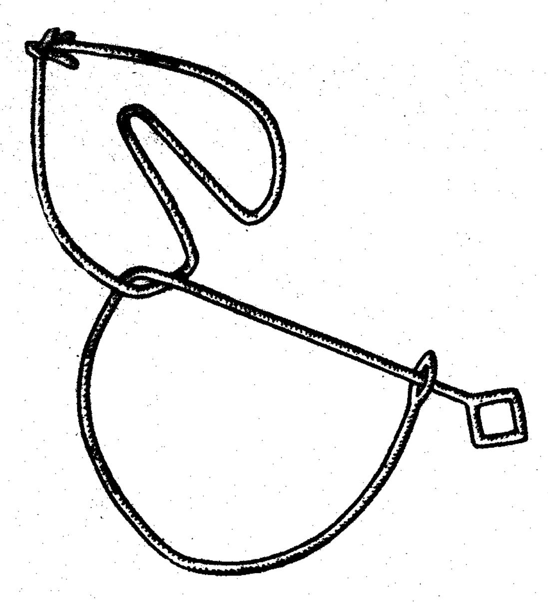
وقد ترتب على مقارنته خطوط التعلم عند الانسان بخطوط التعلم عند الحيوان أن اقتنع بأن الصفة الآلية التى تهيمن على تعلم الحيـوان هى أساس تعلم الانسان أيضا • ومع أنه لا ينكر أن تعلم الانسان أكثر دقة وأبعد مدى من تعلم الحيوان الا أنه كان يميل ميلا شديدا الى تفسير التعلم المعقد بالتعلم البسيط ، والى مضاهاة الصورة البسيطة من التعلم الانسانى بتعلم الحيوان •

وقد اراد ثورنديك أن يصـوغ نظريته هذه فى قالب فسيولوجى فقال ان التعلم الانسانى والحيوانى يتلخص فى تكوين روابط فى الجهاز العصبى بين الأعصاب الحسية التى تتأثر بالمثيرات وبين الاعصاب الحركية التى تحرك العضلات فتؤدى الى الاستجابة الحركية •

موجز هذه النظرية أن التعلم عند الانسان والحيوان يحدث عن طريق المحاولات والأخطاء ، ويتلخص فى ترابط آلى بين مثيرات واستجابات •

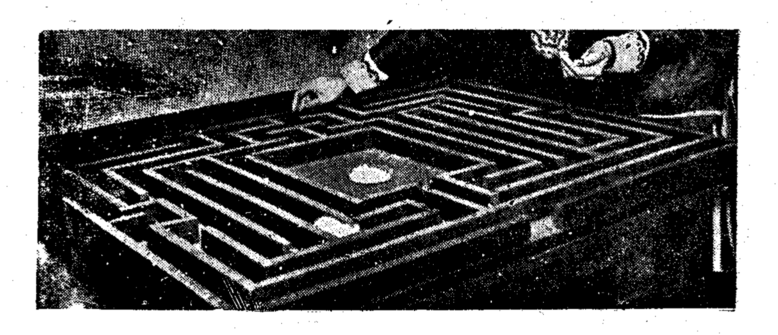
التعييث عند الانسان

ترى هل يتعلم الانسان حقا بالتعييث والتخبط الأعمى الذى يراه ثورنديك أساس تعلم الحيوان ، أم أنه يختلف عنه وما هو وجه الاختلاف؟ ولما كان من المحرج وضع انسان فى قفص بعد تجويعه فالمتبع أن يعطى لغزا ميكانيكيا ليحله • ومن الألغاز التى تستخدم حلقتان من الســلك متداخلتان (أنظر شكل ١٣) لا يمكن فصل احداهما عن الأخرى الا اذا



شكل ١٣

كانت كل منهما في وضع خاص · تدل الملاحظة على أن الانسان يبدأ في العادة بمحاولات عشوائية كثيرة يبدو أنها لا تختلف عن تخبطات القط المحبوس في القفص · فاذا به يندفع في شد الحلقتين وجذبهما وتقليبهما في كل اتجاه ، واذا به يكرر أحيانا نفس الحركات الخاطئة عدة مرات · وقد يأخذه الانفعال فيزداد تخبطه وتزداد حركاته بقدر ما تقل ملاحظته · غير أن الملاحظة الدقيقة تبين أن سلوكه هذا لا يخلو من شيء من التفكير ، لأننا نراه يتوقف بين حين وآخر ليتأمل وضع الحلقتين ويفحصهما كأنه يبحث عن مفتاح يحل به هذه المشكلة المستغلقة · وحتى ان اتفق له أن يقع على الحل مصادفة ــ فلم يفهم مفتاح الحل ــ ثم أعدنا عليه التجربة لم يسرف في التخبط كما فعل في المرة الأولى ، بل نراه قد أفاد من محاولاته وملاحظاته السابقة فلم يعد يكرر كثيرا من أخطائه ، بل أخذ يركز انتباهه في الأوضاع التي يرجح أنها كانت السبيل الى حل المشكلة · وهكذا يقترب من الحل الصحيح أسرع بكثير من الحيوان · ولا ننسى أن الانسان يستخدم في هذه الحالة أسلحة لاتوجد لدى الحيوان ، منها اللغة · فباللغة يستطيع الانسان عقد حديث مع نفسه · وتحليل محاولاته وتذكرها · هذا الى ما لديه بطبيعة الحال من قدرات أضخم على التصور والملاحظة والتذكر والتفكير ، وما ينعم به من قدرة على ضبط النفس تحد من اندفاعه وتهوره بما لا يقاس الى الحيوان ، ثم ما يتميز به من مهارة يدوية فائقة ·



شكل ١٤

الفأر فى المتاهة :

من الوسائل الأخرى التى تستخدم لدراسة التعلم عند الحيوان ، أن نضعه ـ وهو جائع أو عطشان ـ عند مدخل متاهة maze مرتفعة الجدران ، وقد وضع طعامه أو شرابه عند مخرج المتاهة . وتتكون المتاهة من عدة دهالين متداخلة بعضها مسدود والآخر مفتوح ، وعلى الحيوان أن يجد طريقه الصحيح الى نهايتها للظفر بما يشبع دافعه (أنظر شكل ١٤) . والحيوان المفضل فى هذه التجارب هو الفأر الأبيض . لقد لوحظ أن الفأر يجرى خلال الدهاليز أول الأمر بصورة عشوائية ، وكثيرا ما يعود الى الجرى في دهاليز خاطئة أو مسدودة . ثم يظل فى تخبطه هذا حتى يقع على الطعام آخر الأمر مصادفة . غير أنه لوحظ أنه بتكرار المحاولات يوما بعد آخر ، تقل أخطاؤه تدريجا ، ويقل تلكؤه فى الدهاليز المسدودة ، حتى انه ليتردد بعد عدد من المحاولات فى أن يلجها ، وأخيرا يمر بها دون أن يلتفت اليها .. وبعبارة أخرى لقد تعلم الفأر شيئا ما . كما لوحظ أننا اذا عرضناه لصدمة كهربية وهو يسير فى دهليز مسدود تجنب السير فيه على نحو اسرع .

تقول المدرسة السلوكية الميكانيكية لمنشئها « وطسن » ان التعلم فى هذه الحال كان نتيجة لترابط آلى بين منبهات واستجابات حركية . غير أن هذا التفسير لا يلبث أن ينهار حيال التجربة الآتية : فقد صنعت متاهة خاصة وغمرت دهاليزها بالماء بحيث تضطر الفأر الى أن يسبح فيها حتى يصل الى طعامه أى يستخدم حركات وعضلات مختلفة . فكان الفأر المدرب يتبع نفس الطريق الصحيح الذى تعلمه من قبل . مثل

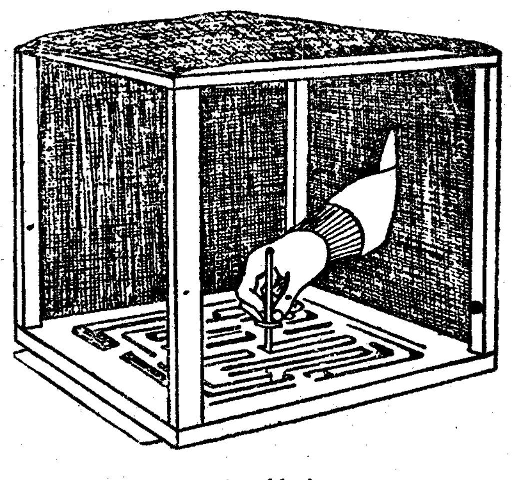
الفأر فى هذه الحال كمثل كلب كسرت احدى سيقانه ، فهل يعجز عن الذهاب الى بيته ؟ • انه لايزال يتعرف بيته فيذهب اليه جريا على سيقانه الثلاث الباقية • وفى هذا ما يدل على أن ما تعلمه الفأر ليس مجرد حركات آلية متسلسلة • فماذا يتعلمه الفأر اذن ؟ • يبدو أنه يكون فكرة عامة غامضة عن المتاهة من حيث هى وحدة وكل ، وأنه يدرك بعض العلاقات بين أجزاء المتاهة ، دهاليزها المسدودة والمفتوحة وجدرانها واتجاهاتهـا وزواياها والطعام والرائحة المنبعثة منها والأصوات التى تصدر عن وقع أقدامه ، ويحاول تحديد هذا الأجزاء جميعها فى المتاهة من حيث هى صيغة ادراكية اجمالية فيكون مثله كمثل شخص يهبط لأول مرة مدينة كبيرة لا يعرفها • فاذا به يأخذ فى تحديد ما يراه من شوارع وحارات ومفترقات ومسافات وعلامات مميزة بما يعينه على بلوغ المكان الذى يقصده ، كما يهتم بتمييز بعضها عن بعض تبعا لبعض علاماتها التى تثير انتباهه ، حتى تصبح المدينة بالتـدريج مكانا مألوفا • وبعبـارة أخرى لا تكون حركات الفأر آلية عمياء ، بل يحكمها ويسيطر عليها ادراكه وانتباهه الى المعـالم التى يكتشفها تدريجا ، وتمييزه بين الدهاليز المسدودة والمفتوحة • على هذا النحو تقل أخطاؤه رويدا رويدا بتقدمه فى التدريب حتى تزول • وبعبارة أخرى لا يكون التعلم فى هذه الحالة آليا أعمى ، بل تعلم يهتدى بالانتباه والادراك والتمييز •

على هذا النحو أيضا يتعلم الحمار أن يعود وحده من الحقل كل مساء الى منزل صاحبه ، ويستطيع الحمام الزاجل أن يعود الى مأواه الأول بفضل طائفة من المعالم تراها عيناه الحادتان •

الانسان والمتاهة :

تستخدم للتجريب على الانسان متاهات مرسومة على الورق، أو من قطع من المعدن بها أخاديد تقوم مقام الدهاليز فى متاهات الحيوان • وعلى الشخص المفحوص أن يمر بقلم معدنى فى هذه الأخاديد حتى نهاية المتاهة، بحيث لا يرى المتاهة أو يكون معصوب العينين (أنظر شكل ١٥) •

وقد أسفرت هذه التجارب بدورها عن عدة فوارق يتميز بها تعلم الانسان عن تعلم الحيوان • من ذلك أن الراشد يكون أكثر أناة وروية وأقل اندفاعا من الحيوان • كما أنه يحاول تجنب الممرات المسدودة حين يكتشفها حتى لا يقع فى الخطأ مرة أخرى • يضاف الى هذا أنه يستعين باللغة فى



شكل ١٥

تعلم المتاهة • فهو يقول لنفسه مثلا « مرة الى اليمين ثم مرتين الى اليسار ثم مرتين الى اليسار أيضا » مما يثبت فى ذهنه التفاصيل وخط السير •

ويشير التأمل الباطن الذى يقوم به المفحوصون الى مايتعلمه الشخص فى المتاهة : فقد قال أحدهم انه يعرف الاتجاه العام نحو الهدف بعد محاولة أو اثنتين ، وأنه بعد محاولات أخرى يلاحظ المعالم البارزة للطريق الصحيح ، وأنه يتعرف هذه المعالم حين يعود اليها مرة أخرى فيعرف أنه يسير فى الطريق الصحيح • وسرعان مايحفظ هذه المعالم التى تكون بمثابة موجهات تهديه الى بلوغ هدفه • وهنا يجب أن نشير الى ما يتميز به الانسان عن الحيوان من قدرة كبيرة على التذكر والاسترجاع • فالانسان بعد أن يتعلم المتاهة يستطيع أن يعمل لها رسما تخطيطيا يبين فيه الطريق الصحيح الى الهدف فى حين أننا لا نستطيع أن نثبت أن الفأر يستطيع أن يتذكر شيئا عن المتاهة بعد خروجه منها •

٨ ــ خصائص التعييث ودوره فى التعلم

رأينا أن التعلم بالمحاولة والخطأ نوع من التعلم يستجيب فيه الفرد للمعالم العامة للموقف بمحاولات عشوائية متنوعة ، ثم تزول الاستجابات الفاشلة تدريجا وتثبت الاستجابات الناجحة ، حتى يقع الفرد على الحل مصادفة واتفاقا •

وهو نوع شائع من التعلم لدى الحيوانات الدنيا ·· وربما كانت لاتعرف غيره حين ترتطم بمشكلة · كما أن الطفل يفضـــله على التلمس المتئد والتأمل والتفكير · بل يلجأ اليه الراشد فى حالات الانفعال أو حين تستعصى المشكلة على الحل من كل طريق · كمـا أنه أساس اكتســاب العادات والمهارات الحركية كتعلم السباحة والتنس أو العزف أو الكتابة على المكتاب أو القفز على حاجز ··· اذ ليس فى وسع انسان أن يعرف أية مجموعات من الانقباضات العضلية يتعين عليه القيام بها لأداء الافعـال اللازمة · فالطفل الذى يحاول أن يسـير على حافة الطوار لايعـرف على التحقيق شيئا عن الشروط النظرية للتوازن ، لكنه يكرر الحركات التى تجعله يحتفظ بتوازنه ، ويتجنب تلك التى تؤدى الى سقوطه ، ولا يفهم السبب فى قيامه ببعض حركات التوازن ·· كذلك الحال فى التدريب الصناعى حين يأخذ العـامل المبتدىء فى التمرن عى اسـتخدام الأدوات المختلفة كالمطرقة أو المخرطة أو المثقاب أو غيرها · وعن طريق التعييث أيضا يتعلم المريض أو الجريح تجنب الحركات المؤلمة أثناء مشيه أو نومه ·

انهنوع عام من التعلم المقصود أو غير المقصود يلجأ اليه الانسان والحيوان حين تعوزهما الخبرة أو المهارة أو الذكاء لحل مشاكلهما · فمن الطبيعى أن يلجأ الفرد اليه حين يرتطم بمشكلة غامضة أو معقدة يـكون الطريق فيها الى الهدف خافيا مسـتغلقا ، وانه ليمضى فى تخبطه حتى تتضح له المشكلة فلا يعود فى حاجة الى هذا التخبط فيتركه ·

وقد تكون المحاولات والأخطاء صريحة ظاهرة كجرى الفأر فى المتاهة، أو تكون مضمرة باطنة تحدث بأسرها فى الذهن كما فى حل مسألة حسابية فى الذهن ، أو تكون خليطا من محاولات ذهنية وحركية فى آن واحد كما هى الحال فى حل الألغاز الميكانيكية ·

ويشك أتباع مدرسة الجشطلت فى وجود تعلم يقوم على التخبط الأعمى المحض المجرد من كل ملاحظة أو تفـكير ، خاصة لدى الانســان والحيوانات العليا · ومن ثم يتوقف مدى التخبط ومقداره على ذكاء الفرد وسنه وخبرته واهتمامه ودقة ملاحظته كما يتوقف أيضا على نوع المشكلة وصعوبتهــا · ومن الطبيعى أن يجتاز الانســان طور التخبط أسرع من الحيوان لما له من قدرة على التخيل والتأمل وتصور الغاية ووضع الخطط الملائمة لبلوغها مما لا يقدر عليه الحيوان ·

على أن هناك خصائص تميز التعلم التخبطى المحض عن التعلم الذى يقوم على التفكير والفهم والاستبصار ، منها :

١ ـ أن الفرد يندفع من أول الأمر فى نشاط حركى دون أن يضع خطة أو تصميما لما يريد عمله ، ودون أن يحدد المشكلة أو يحللها • فهو تعلم يبدأ بالتحرك لا بالتأمل •

٢ ـ أنه يكرر المحاولات الخاطئة دون أن يدرك ما بها من خطأ •

٣ ـ وبما أنه لا يقوم على الملاحظة والفهم واستنباط قاعدة أو مبدأ لعمل ، فهو تعلم لا يعين الفرد على تعميم ما تعلمه ، أى على تطبيق ماتعلمه فى نواح أخرى •

٩ ـ كيف يؤدى التعييث الى التعلم

قانون التكرار

تصف لنا المحاولات والأخطاء سلوك الفرد أثناء التعلم ، لكنها لاتفسره • فهى لا تبين لنا السبب فى زوال الأخطاء وثبات الحركات الناجحة • وقد كان ثورنديك يرى أول الأمر أن « التكرار » يقوى الروابط العصبية بين المثيرات والاستجابات ويسهل حدوث السلوك ، فى حين أن الترك وعدم الاستعمال والتكرار يضعف هذه الروابط • لكن سرعان ماظهر له أن عامل التكرار لا يفسر عملية التعلم ، فالحيوان يكرر الحركات الخاطئة أكثر بكثير من الحركات الناجحة ، ومع هذا فالذى يثبت هو الحركات الناجحة • وفى هذا ما يدل على أن تكرار عمل معين أقل أهمية من النجاح فيه • كما دلت تجارب أخرى على أن التكرار وحده لا يكفى للتعلم • من ذلك أن المحاولات المتكررة التى يقوم بها شخص معصوب العينين لرسم خط مستقيم طوله ١٠ سم بالضبط لم تؤد الى تحسن فى الأداء مهما بلغ عدد مرات التكرار • أما اذا أخبرنا هذا الشخص بنتيجة رسمه بعد كل محاولة فذكرنا له أن الخط أطول أو أقصر من ١٠ سم ، أدت به هذه المعرفة بنتائج عمله الى تحسن ملحوظ •• فاستنتج ثور نديك من ذلك أن التكرار وحده لا قيمة له ، وأن التعلم لابد أن ينطوى على عامل آخر يقوى الرابطة فى حالة النجاح ويضعفها فى حالة الفشل • وقد صاغ هذا العامل الجديد فى صورة قانون سماه « قانون الأثر » •

قانون الأثر Law of Effect

يتلخص هذا القانون فى أن الفرد يميل الى تكرير السلوك الذى يصحبه أو يتبعه ثواب ، كما ينزع الى ترك السلوك الذى يصحبه أو

يتبعه عقاب • فالاستجابة الناجحة فى موقف معين تقترن بحالة من الرضا والارتياح والسرور ، وهذا من شأنه تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة الناجحة بما يؤدى الى تثبيت هذه الاستجابة وتذكرها واطراد حدوثها حين يتكرر الموقف أى الى تدعيمها ، فى حين أن حالة عدم الرضا والارتياح التى تنجم عن فشل استجابة معينة تقلل من احتمال حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى •

وبعبارة أخرى فالثواب والعقاب يقومان بدور جوهرى فى التعلم • أليس هذا هو القانون الذى يتبعه الآباء والمربون منذ أقدم العصور فى التربية والتعليم وذلك بتشجيع السلوك المرغوب واثابته واستهجان السلوك غير المرغوب وعقابه ؟

الواقع أن أغلب انواع التعلم لا يمكن تفسيرها دون اشارة الى ثواب او عقاب • ففى تكوين الاستجابة الشرطية لدى الكلب وهى افراز اللعاب كان الطعام هو الثواب ، وفى انطفاء هذه الاستجابة نفسها كان عدم تقديم الطعام بمثابة عقاب • وفى تجارب الفأر والمتاهة كان وجود الفأر فى نهاية المتاهة بمثابة ثواب وكانت الصدمة الكهربية التى يتعرض لها حين يمر فى دهليز مسدود بمثابة عقاب • فالثواب يجعل الفرد يختار ويكرر الاستجابة الصحيحة ، والعقاب يجنب الفرد الاستجابة الخاطئة أو يجعله يتركها الى غيرها •

تعديل قانون الأثر

دلت ملاحظات وتجارب كثيرة قام بها ثورنديك وغيره على أن الثواب يحمل الفرد على تكرار ما اثيب عليه ، أى على تدعيمه ، فهو يقوى الرابطة بين المثير والاستجابة دائما، فى حين أن العقاب نتائجه غير مؤكدة وغير مضمونة ، فقد لا يمنع من معاودة الخطأ ، وتلك حال الاطفال الذين لا يستمعون الى نصح آبائهم بالرغم من تكرار عقابهم • بل قد يؤدى العقاب أحيانا الى تكرير الخطأ ورسوخه كما هى الحال فى عقاب طفل مشكل يهرب من البيت أو يقضم أظفاره على الدوام أو يتبول تبولا قسريا ففى هذه الأحوال لا يزيد العقاب الطين الا بلة •

بل لقد بينت بعض التجارب أن الأثر المزعج لا يقل فاعلية عن الأثر السار فى تسهيل التعلم • فقد اتفق « طولمن » Tolman مع مجموعة من الاشخاص كان يجرى عليهم تجربة فى التعلم على أن أحدهم ان اخطأ فى الاجابة كان جزاؤه على هذا الخطأ صدمة كهربية

تصيبه فى يده ، لما اتفق مع مجموعة أخرى على أن أحدهم ان أصاب كان جزاؤه صدمة أيضا • وكان افراد المجموعتين لا يعرفون أنهم أصابوا أو اخطئوا الا عن طريق الصدمة • فكانت النتيجة أن تعلمت المجموعتان ما يراد تعلمه بنفس السرعة • ومغزى هذه التجربة أن الاجابة الصحيحة حتى ان اقترنت بألم وعقاب فان هذا الألم يسهل التعلم ولا يعطله •

وهكذا اضطر ثورندريك الى التخلى عن النصف الثانى من قانون الأثر بعد أن تبين له أن العقاب قد يقوى الرابطة بين المثير والاستجابة •

غير ان هذا لا يعنى أن العقاب لا أثر له فى التعلم على الاطلاق ،اذ لا شك فى أن الطفل الذى لسعه موقد النار يتعلم أن يتجنب هذا الموقد وغيره ، وأن الصدمة الكهربية التى تصيب القط الجائع وهو يكاد يثب على فأر تجعله ، متى تكررت ، يتجنب هذا السلوك •• بل يعنى ان للعقاب شروطا يجب مراعاتها حتى يكون مثمرا فى عملية التعلم • وهى شروط سنعرض لها فى الفصل التالى • وبعبارة أخرى فقانون الأثر فى صورته الاصلية لا يزال صحيحا باستثناء حالات معينة •

التدعيم ثواب وعقاب :

التدعيم كما قدمنا هو تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة ، كما يطلق ايضا على العامل الذى يدعم أى الذى يقوى هذه الرابطة • ويتلخص التدعيم فى تجارب بافلوف كما رأينا فى اقتران المثير الشرطى (سماع الجرس) بالمثير الطبيعى (الطعام) قبل الاستجابة • أما اليوم فيستخدم العلماء اصطلاح التدعيم ايضا حين يتبع الاستجابة ثواب أو عقاب ، كالطعام الذى يلقاه القط بعد أن يفتح باب القفص وكالصدمة التى تصيب الفأر وهو يدخل دهليزا مسدودا • ويطلق على الثواب اسم « التدعيم الايجابى أو التدعيم فقط » وعلى العقاب اسم « التدعيم السلبى » •

غير أننا اذا أردنا أن نجعل الثواب يشمل كل حالات التدعيم تعين علينا أن نبسط مفهوم الثواب عن مفهومه فى اللغة الدارجة • فالثواب فى اللغة الدارجة باعث خارجى، هو أى شىء أو موقف يجلب للفرد الراحة والرضا والسرور فهو يلتمسه ويود أن يظفر به وأن يحتفظ به • وذلك فى مقابل العقاب وهو أى شىء أو موقف يجلب للفرد الألم أو السخط أو الخوف فهو يعمل على تجنبه أو تغييره •• أما الثواب بمعناه الواسع الذى ينجم عنه تدعيم الاستجابة فيشمل :

١ – كل ما يرضى دافعا عند الانسان أو الحيوان كالحاجة الى الطعام أو الدافع الجنسى أو الحاجة الى الأمن أو التقدير الاجتماعى أو النجاح أو الظهور ..

٢ – كل ما يبشر بارضاء دافع حتى ان اقترن بألم وعقاب معتدل. فالصدمة الكهربية فى تجربة « طولمن » يمكن اعتبارها نوعا من الثواب لأنها علامة على نجاح الفرد فى التجربة . وما قيمة صدمة كهربية خفيفة اذا قيست الى ارضاء دافع كالتقدير الاجتماعى عند الانسان ؟

٣ – كل ما يقى الفرد من موقف مؤلم أو خطير ، واقع أو متوقع . فتجنب فأر المتاهة صدمة كهربية تصيبه ان دخل دهليزا مسدودا يمكن اعتباره نوعا من الثواب يدعم استجابة التجنب عنده ، كذلك الحال فى تجنب الطفل موقد النار الذى لسعه من قبل . وافلات التلميذ دون عقاب من ذنب ارتكبه كالغش مثلا نوع من الثواب يشجعه على تكرار الغش ، وتجنب شخص لديه خوف شاذ من القطط للأماكن التى يحتمل أن يرى فيها قطا وارتياحه لأنه نجا من عضة قط .. هذا التجنب يعتبر نوعا من الثواب يدعم فى نفسه الخوف من القطط ، لأن هربه هذا يقيه من مواجهة موقف خطر . وهذا هو السبب فى بقاء المخاوف الشاذة طول العمر أحيانا . والطالب الذى يتعين عليه أن يختار الالتحاق بين كليتين فى الجامعة ، وكان فى حيرة وتردد شديدين ، ثم قطع فى الأمر فاستراح ، تكون راحته هذه نوعا من الثواب يدعم هذا القرار ويثبته فى نفسه ، والعامل المستجد الذى يتدرب على آلة جديدة فى المصنع ان ظل يتدرب دون أن يعرف هل يتقدم ويتحسن فى تدريبه أم يتأخر .. كان جهله مصدر قلق وتوتر لديه ، فان عرف استراح ، فكانت هذه الراحة حافزا له على التقدم فى تدريبه ..

بهذا المعنى الشامل نستطيع أن نعرف الثواب بأنه كل ما يؤدى الى خفض القلق والتوتر عند الفرد حتى ان اقترن بألم . وكلنا يعرف أننا فى حياتنا اليومية نحاول ونعاود ونكرر السلوك الذى يوصلنا الى تحقيق رغباتنا وأمانينا مهما لاقينا فى سبيل ذلك من مشقة وألم . أما العقاب فعلى عكس ذلك كل ما يؤدى الى زيادة التوتر حتى ان كان غير مؤلم فارغام طفل على تناول طعام لا يسيغه نوع من العقاب ..

صفوة القول أن التدعيم عامل تمييز واختيار لأنه يميل بنا الى تكرير السلوك المقترن بالثواب دون غيره مما يقترن بعقاب وهو بهذا المعنى عامل أساسى فى تكوين العادات والابقاء عليها . فلا تعلم بدون تدعيم .

١٠ ـ الاشراط والتعييث

الاشراط المجدى Instrumental conditioning

كان المعتقد أن التعلم بالمحاولة والخطأ يختلف فى نواح هامة أساسية عن التعلم الشرطى وأن القوانين التى تهيمن عليهما قوانين مختلفة كل الاختلاف . غير أن هناك تجربة قام بها العالم الامريكى « سكنر Skinner وهى ببين أن هذين النوعين من التعليم لا يناقض أحدهما الآخر بل يكمل أحدهما الآخر .

تتلخص هذه التجربة فى صندوق صغير ذى غطاء زجاجى ولايحتوى الا على وعاء صغير وقضيب من المعدن بجوار الوعاء . وخارج الصندوق آلة ان دارت أسقطت قطعا صغيرة من الطعام فى منحدر يصل الى هذا الوعاء الصغير قطعة فى كل مرة ، وهى تدور ان وقع ضغط على قضيب المعدن ... يوضع فأر جائع فى الصندوق ، فيأخذ فى ارتياده واستطلاع انحائه واللعب بمجتوياته ، فان اتفق أن ضغط على القضيب مصادفة دارت الآلة فهبط عليه الطعام فبادر الى التهامه ، وسرعان ما يتعلم الفأر أن يضغط على القضيب كى يظفر بقطع أخرى من الطعام اذ أن ما يأكله منه فى المرة الواحدة لا يكفى لاشباع جوعه . وقد لوحظ أن الفأر ان تكرر ضغطه على القضيب دون أن يهبط اليه الطعام كف عن الضغط ، أى انطفأت استجابته . وفى هذا ما يدل على أن الطعام ـ وهو نوع من الثواب ـ يدعم الاستجابة ويثبتها ويقويها ، فى حين أن الحرمان من الطعام ـ وهو نوع من العقاب ـ يتضاءل بالاستجابة ويطفئها ... وقد استخدم هذا الصندوق نفسه بعد تكييفه لاجراء تجارب على القردة والشمبانزى والاطفال .

وبين هذه التجربة وتجارب بافلوف فوارق كثيرة من أهمها أن الاستجابة الشرطية المكتسبة فى تجربة سكنر ، وهى الضغط على القضيب ، استجابة مجدية أى تؤدى بالفعل الى « اثابة » هى الظفر بالطعام ، أما فى تجارب بافلوف فالاستجابة المكتسبة الشرطية ، وهى سيل اللعاب ، ليست مجدية أى لا تؤدى بأية حال الى الطعام مهما سال لعاب الحيوان . لذا توصف تجربة سكنر وأمثالها بأنها تجارب « اشراط مجد » على حين توصف تجارب بافلوف بأنها تجارب اشراط بسيط أو اشراط مأثور . الفارق الثانى هو أن الاستجابة فى الاشراط المجدى استجابة ارادية كتحريك اليدين أو الجسم ، فى حين أن الاستجابة فى

الاشراط المأثور غالبا ما تكون استجابة لا ارادية كافراز اللعاب أو سحب اليد نتيجة لصدمة كهربية ..

ومع هذه الفوارق بين الاشراط المجدى « الفعال » والاشراط البسيط « المنفعل » فالخطوات التى يتم بها التعلم واحدة فى الحالتين .

ففى الاشراط المأثور :

رؤية الطعام أو سماع الجرس (مثير شرطى) ـ الاستعداد لسيل اللعاب (استجابة شرطية) ـ وجود الطعام فى الفم (مثير أصلى) ـ سيل اللعاب نتيجة لوجود الطعام فى الفم (استجابة أصلية) .

وفى الاشراط المجدى :

رؤية القضيب (مثير شرطى) ـ الضغط عليه (استجابة شرطية) الظفر بالطعام (مثير أصلى) ـ الأكل (استجابة أصلية) .

فاذا كان الاشراط المأثور يتلخص فى اكتساب استجابة شرطية فالاشراط المجدى يتلخص فى تعلم استجابة تكون وسيلة الى المثير الطبيعى وهو الطعام . فى الحالة الأولى يدرك الفرد شيئا فيظفر بالطعام ، وفى الحالة الثانية يعمل الفرد شيئا ليظفر بالطعام .

ومن ناحية أخرى لو أمعنا النظر لوجدنا أن صندوق سكنر يشبه صندوق ثورنديك من عدة وجوه . لكنه أبسط منه فهو لا يتيح للحيوان مجالا كبيرا للتخبط كما يفعل القط فى صندوق ثورنديك . لذا يتم التعلم فيه بسرعة كبيرة لكنه يتبع نفس الخطوات :

فى صندوق ثورنديك :

رؤية أكرة الباب (مثير شرطي) ـ ادارة الأكرة (استجابة شرطية) ـ الظفر بالطعام (مثير أصلى) ـ الاكل (استجابة أصلية) .

من هذا يتضح أن التعلم بالتعييث ماهو آخر الأمر الا ارتباط مثير شرطى باستجابة شرطية مجدية . ومنه يتضح أيضا أن تجربة سكنر تسد الثغرة بين اشراط بافلوف وتعييث ثورنديك ، وهما صورتان من صور التعلم كان يظن أن احداهما تختلف عن الأخرى اختلافا كبيرا .

قوانين الاشراط المجدى

ومما يذكر أن بعض قوانين بافلوف الاشراطية تنطبق أيضا على الاشراط المجدى ، منها قوانين التدعيم والانطفاء والتعميم والتمييز ..

فعن طريق الاشراط المجدى يكتسب الانسان والحيوان عادات كثيرة ويقلعان عن عادات أخرى ٠٠ من ذلك أن الاستجابة الشرطية يجب أن تدعم لتبقى والا انطفأت ٠ وقد رأينا أن الفأر ان تكرر ضغطه على القضيب دون أن يهبط اليه الطعام كف عن الضغط (مع مراعاة أن التدعيم هنا يأتى بعد السلوك لا قبله كما فى الاشراط المأثور) ٠ ثم أنظر الى الرضيع وهو يتعلم الرضاع من ثدى أمه ، تره يحل هذه المشكلة كما تعلم فأر سكنر حل مشكلته على وجه التحديد ٠ فالرضيع يقوم أول الأمر بحركات عشوائية توجهها أمه الى حد ما ، حتى يضع فمه فى الثدى فيشبع دافع الجوع كما ضغط الفار على القضيب فاشبع جوعه ٠٠ كذلك يتعلم سلسلة من الحركات مستخدما الاشراط المجدى لارضاء حاجاته الجسمية الأخرى ٠٠ والطفل ان اتفق له أن يضع اصبعه فى فمه فوجد لذة فى مصه مال الى تكرار هذا السلوك وسرعان ما تتكون لديه عادة مص الاصبع ، وان اتفق له أن يلمس شيئا حارا فسرعان ما يتعلم أن يبتعد عنه ٠

أما فيما يتصل بانطفاء العادات والاقلاع عنها عن طريق العقاب ـ أى التدعيم السلبى ـ فيكفى أن نذكر أننا اذا عرضنا فأرا ذكرا لصدمة كهربية فى كل مرة يقترب فيها من فأرة أنثى فسرعان ما يتجنب الاقتراب من اناث الفيران ٠٠ ومدمن الخمر يبدأ فى النفور من شربها ان قدمناها له عدة مرات وقد مزجت بعقار يثير عنده قيئا عنيفا ٠٠ والطفل الذى يمص أصابعه باستمرار قد يقلع عن هذه العادة السيئة ان دهنا أصابعه بمادة مرة ٠

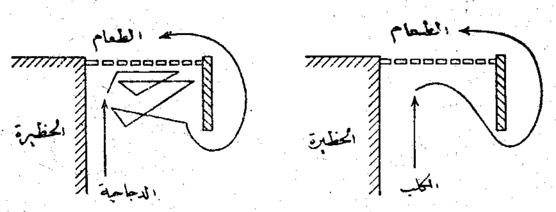
وعن طريق التدعيم والتعميم تتكون أغلب اتجاهاتنا النفسية نحو الناس والأشياء وكذلك عاداتنا الخلقية كالصدق والأمانة أو الكذب والقسوة ٠٠ فهى تتكون تدريجا فى مواقف خاصة واحدا بعد الآخر ثم يمتد أثرها الى مواقف أخرى ٠

ويبدو قانون التمييز فى حالة الطفل الذى يرى سلوكا معينا يحوز رضاء والديه فيميل الى تكريره مع الغير أى تعميمه على المواقف المشابهة ، لكنه كثيرا ما يرى أن السلوك الذى ينال استحسان والديه ـ أى الذى يدعم تدعيما ايجابيا ـ يقابل بالاعراض والاستهجان من الغير ـ أى يدعم تدعيما سلبيا ـ وهنا يضطر الطفل الى أن يتعلم التمييز أى أن يتصرف مع البعض بسلوك خاص ومع الآخرين بسلوك مغاير ٠

١١ ـ التعلم بالاستبصار

عابت مدرسة الجشـــطلت على ثورنديك أن الأقفـاص التى كان يستخدمها فى تجاربه لا تسمح للحيوان باظهار قدرته على التعلم ، لأن المزاليج والأكر والأزرار وغيرها من مفاتيح الأقفاص مخبوءة خافية بحيث لا يستطيع الحيوان معالجتها الا عن طريق المصادفة وهو يتلمس الخروج من مأزقه ، فى حين أن الاختبار الصالح لقياس القدرة على التعلم يجب أن تكون جميع عنـاصره واضـحة ماثلة أمام عينى الحيوان ، فان كانت لديه قدرة على الملاحظة وادراك العلاقات تسنى له أن يحل المشكلة بغير هذا التخبط الذى تفرضه طبيعة المشكلة • لذا أجرى أتباع هذه المدرسة تجارب تفادوا فيها هذا العيب ـ أجروها على الطيور والأسماك والأرانب والقطط والقردة والأطفال • وكان من أبرعها تلك التجارب التى أجراها « كهلر » Koehler على القردة العليا •

فمن الاختبارات الواضـحة البسيطة التى استخدموها أن يضـعوا الحيوان الجائع أمام عقبة بطبيعة الحال ـ فى قفص مؤخـره غـير مغلق وواجهته من قضبان يستطيع الحيوان أن يرى من خلالها طعاما (شكل١٦)• من هذا الشكل يتضح لنا الى أى حد يختلف سلوك الدجاجة عن الكلب فى حل هذه المشكلة • فالـكلب لم يلبث أن قام بحركة التفـاف بمجرد ولوجه القفص دون تردد أو تريث أو اندفاع الى الأمام للوصول الى الطعام،

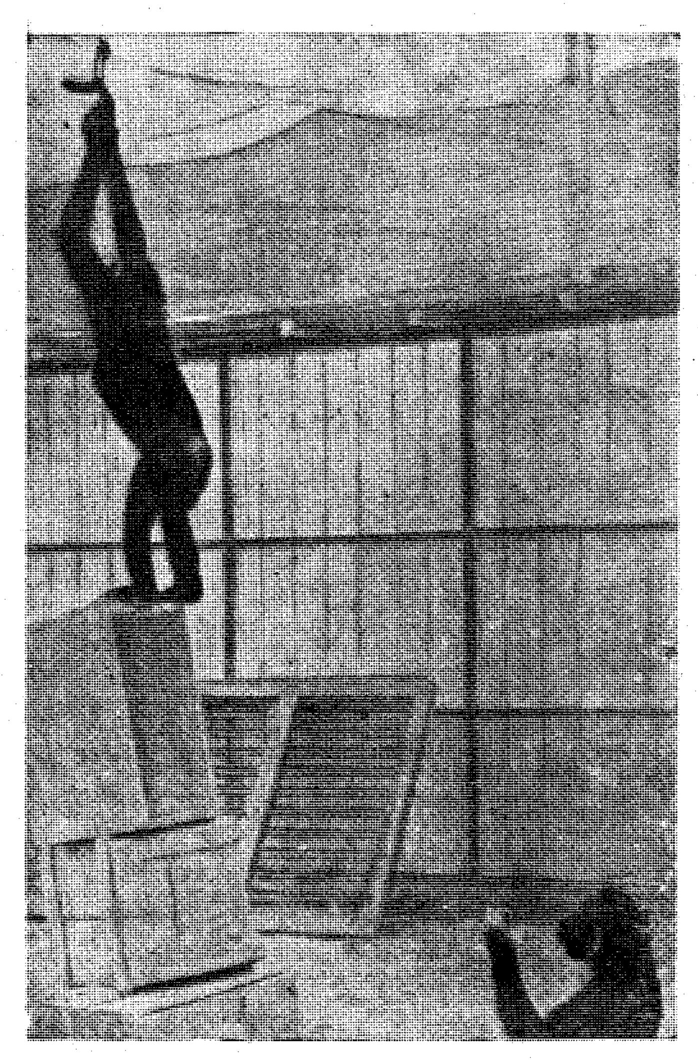


شـكل ١٦

فى حين أن سلوك الدجاجة يبدو فيه التخبط والمحاولات العمياء والاندفاع المباشر للنفاذ من واجهة القفص • ولو أعدنا التجربة وجدنا الدجاجة تظل فى تخبطها ولكن بدرجة أقل منه فى المرة الأولى • أما الكلب فيبدو من سلوكه أنه لاحظ وأدراك على حين فجأة العلاقة بين الوسيلة والهدف ، بين حركة الالتفاف والظفر بالطعام • وهذا يأذن لنا أن نستنتج أنه حل المشكلة حين لاحظ أن الطريق المباشر الى الطعام لا يجدى ـ هذا الحل **الفجائى** للمشكلة الذى يقوم على المـلاحظة وإداك العـلاقات هو التعلم بالاستبصار •

تجارب كهلر على الشمبانزى

من تجارب هذا العالم أنه وضع أحد القردة العليا ، وهو جائع ، فى حظيرة يتدلى من سقفها بعض ثمرات الموز مما لا يستطيع الحيوان الوصول اليه بذراعه أو بالوثوب اليه • وكان بالحظيرة عدة صناديق فارغة تقع فى مجال ادراك الحيوان (أنظر شكل ١٧) • فبدأ الحيوان بمحاولات كثيرة



شكل ١٧

يجدر ملاحظة « الزميل » الجالس على الارض ، وما تتم عنه قبضة يده ونظراته من مشاركة وجدانية ومن « اعجاب » أيضا

للوثوب لم تنته بالنجاح طبعا ، وكان يستسلم بعدها ويرتد الى مؤخرة الحظيرة غضبان أسفا ، وعلى حين فجأة اندفع الى أقرب صندوق وأخذ يزيحه حتى أصبح أسفل الموز ثم وثب عليه فلم يفلح فى بلوغ غايته ، فبدت عليه مظاهر اليأس والانفعال • وعلى حين فجأة اندفع الى صندوق آخر وأخذ ينظر اليه تارة والى الموز طورا ، ثم دفعه دفعة خفيفة ، ثم عاد ينظر الى الموز مرة أخرى ، حتى اذا ما أصبح الصندوق قاب قوسين أو أدنى من مسقط الموز حمله فوضعه على الصندوق الأول، ثم وثب عليهما لكنه لم يوفق ، فأعاد محاولاته الفاشلة واعتراه الانفعال ، حتى انتهى الى وضع صندوق ثالث ، ثم وثب عليها جميعا واستولى على غنيمته فرحا بها وجديرا بها أيضا •• الحق أنه اكتشف « مبدأ » لا يقل فى روعته عن مبدأ الوصول الى القمر بصاروخ ذى عدة مراحل !

ومما يجدر ذكره أن الصناديق ان كانت بمنأى عن مجال ادراك الحيوان ازدادت المشكلة صعوبة أو تعذر عليه حلها •



شكل ١٨

واليك تجربة أخرى أجراها العالم نفسه على الشمبانزى «سلطان» أذكى مالديه من القردة العليا ، ولم يفلح فى حل المشكلة من بينها غيره • وضع سلطان فى حظـيرة واجهتها من قضـبان حديدية ، ووضع خارج الحظيرة ثمرات الموز مما لايسـتطيع القرد بلوغه بذراعـه • وكان بداخل الحظيرة ، وفى مجال ادراك الحيوان ، قصبتان احداهما طويلة والأخرى قصيرة • وكل منهما لاتكفى وحدها لبلوغ الموز أن اتخـذها القرد أداة لجذبه • فلبث القرد أكثر **من ساعة** يجرب كل قصبة بمفردها ويفشل بطبيعة الحـال ، حتى يأس واستسلم وارتد الى مؤخرة الحظيرة • ثم أخذ يلعب بالقصبتين ، وبينما هو كذلك اذا بطرف قصـــبة يلج فى طرف الأخرى ، عن طريق المصادفة فيما يبدو ، عندها وثب القرد على التو الى واجهة الحظيرة وأخذ يستخدم هذه القصبة المركبة فى جذب الموز • وبينما هو كذلك اذ انفصلت القصبتان احداهما عن الأخرى فسارع الى وصلهما (أنظر شكل ١٨) ، وظفر سلطان بالموز عن استحقاق يتفق مع «فخامة» اسمه • لكنه لم يقف ليأكل الموز ، بل طفق يجذب بأداته المبتكرة أشياء أخرى ملقاة على الأرض وقد بدت على وجهه أمارات الفرح والرضا كمـا يفرح الانسان بمسـألة حلهـا أو اختراع وفق اليه • فلما أعيدت عليه التجربة فى اليوم الثانى لم يلبث غير بضع ثوان ثم شبك القصبتين كما فعل بالأمس• بل لقد استطاع فىتجارب تالية أن يركب قصبة طويلة من ثلاث قصبات قصار • ومما يجدر ذكره مرة أخرى أن القصبات ان لم تكن فى مجال ادراك الحيوان ازدادت المشكلة صعوبة أو تعذر عليه حلها •

مفهوم الاستبصار Insight

يرى كهلر أن القرد تعلم حل المشـكلة عن طريق الاسـتبصار لأنه استطاع أن يلاحظ أن القصبة الجديدة قادرة على أن تعينه على بلوغ هدفه بعد أن عجزت عن ذلك القصبات القصيرة • أى أن حل المشكلة قام على فهمها أى ادراك ما بين أجزائها من علاقات كانت خافية عليه فى أول الأمر • ومما يدل على أن الحل جاء نتيجة استبصار :

١ ــ أن الحيـوان انتقل انتقالا فجائيـا لا تدريجيـا من محاولاته العشوائية الفاشلة الى استخدام القصبة المركبة •

٢ ــ أنه حين أعيدت عليه التجربة لم يلجأ الى التخبط بل حلها فى بضع ثوان مما يدل على أنه فهم « سر » المشكلة ومفتاحها •

أما الاستبصار فهو عند مدرسة الجشطلت الادراك الفجائى أو الفهم الفجائى لما تنطوى عليه المشكلة من دلالة ومعنى بعد محاولات فاشلة تطول أو تقصر . هــو الادراك الفجائى لما بين أجزاء الموقف الكلى من علاقــات أساسية . وأجزاء الموقف الكلى فى تجارب القرود هى القرد والقصبة أو الصندوق والهدف .

خصائص التعلم بالاستبصار :

أجرى كثير من علماء النفس ـ من أتباع مدرسة الجشطلت وغيرهم ـ تجارب مختلفة على الحيوانات الدنيا والعليا وعلى الأطفال والراشــدين فخرجوا منها بالنتائج الآتية :

١ ـ أن الاستبصار لا يتضح فى تعلم الحيوانات الدنيا اتضاحه فى تعلم الحيوانات العليـا وخاصة القردة وذلك لما لهـا من قدرة أكبر على الملاحظة ، كما أنه أظهر لدى الراشـدين منه لدى الأطفال ، وأظهر لدى كبار الأطفال منه لدى صغارهم ـ وبعبارة أخرى تتوقف قدرة الفرد على التعلم بالاستبصار على مستوى ذكائه وكذلك على سنه وخبراته . وهنا نذكر أن الذكاء عند مدرسة الجشطلت ضرب من الاستبصار .

٢ ـ كما دل الاستبطان على أن التعلم بالاستبصار تسبقه غالبا مرحلة من المحاولات والأخطاء الذهنية لدى الكبار من بنى الانسان ، وربما كان الأمر كذلك لدى الأطفال .

٣ ـ والفهم الذى يتضمنه الاستبصار قد لا يظهر على نحو فجائى كما تصرح مدرســة الجشطلت ، بل قد يكون هــذا الفهم تدريجيا ، أما الاستبصار الفجائى فأجدر أن يسمى «بالالهام» Inspiration أو « الاشراق Illumination

٤ ـ أن الحل الذى يظفر به الفرد عن طريق الاستبصار فى موقف يفيد منه الفرد فى مواقف أخرى جديدة تختلف عن الموقف الأول بعض الاختلاف ، وهذا على خلاف التعلم عن طريق التعييث . فالقرد الذى تعلم استخدام عصا للاستيلاء على ثمرات من الموز معلقة فى سقف حظيرته ، ان لم يجد العصا استخدام بدلا عنها أشياء تختلف عنها شكلا وحجما ولونا

ومادة ، فقد يستخدم بدلا عنها غصن شجرة أو لوحا من الخشب أو قضيبا من الحديد أو قصبة من الخيزران ، كأنه اكتشف « مبدأ » • كما أنه يستخدم العصا نفسها للاستيلاء على أشياء أخرى غير الطعام ليست في متناوله •

التعلم عملية فهم وتنظيم :

تنكر مدرسة الجشطلت أن التعلم ينتج عن ترابط آلى بين مثيرات واستجابات كما يقول الاشراطيون ، كما تنكر أنه يقوم على التخبط الأعمى الخالى من الملاحظة والتفكير والذكاء كما يقول بعض السلوكيين ـ وترى أن التعلم يقوم على الفهم الكلى للموقف برمته • وهكذا يكون التعلم ضربا من التفكير والتأليف والابتكار ، أو على حد قولهم ضربا من الاستبصار •

وهى لا تنكر أثر المحاولات والأخطاء فى عملية التعلم ، لكنها تنكر أنه تخبط أعمى لا صلة له بالمشكلة • فالقط المحبوس فى القفص كانت حركاته من بدء التجربة موجهة وذات معنى • فقد كان ينظر دائما الى الطعام وقضبان القفص ولم يكن ينظر الى الساعة المعلقة على حائط الحجرة أو الى الكرافت الحمراء التى يلبسها المجرب ، وكان ينتبه حين تعاد عليه التجربة الى موضع المزلاج ثم الى المزلاج نفسه • وهذا يمكن اعتباره استبصارا فى مستوى حطيط • ومما يدل على أن حركات القط لم تكن آلية ميكانيكية أنه حين تعلم فتح الباب كان يفتحه مرة بمخلبه ، وأخرى بظهره ، وثالثة بفمه مما يشير الى أن سلوكه لم يكن نتيجة ترابط آلى بين مثيرات واستجابات • وبعبارة أخرى لم يكن سلوك الحيوان عشوائيا محضا ، بل كان سلوكا يلاحظ ويختار •

كما أنها لا تنكر عامل المصادفة فى الوقوع على الحل الصحيح ، لكنها تنكر أنها أهم ما يحدث فى عملية التعلم •

وأتباع هذه المدرسة يرون أن التفكير والاستبصار أكثر من أن يكون نهاية لمحاولات وأخطاء كثيرة فى ذهن الفرد ، كما يزعم السلوكيون ، بل يرون أنه يحدث نتيجة لاعادة تنظيم المجال الادراكى بما يعين على بروز الحل ، أى لاعادة تنظيم المشكلة على نحو يسمح بادراك العلاقات الهامة بين عناصرها • وبعبارة أخرى فالحل لايتاح بالاستبصار الا اذا أعيد تنظيم الموقف التعلمى تنظيما يسمح بابراز جميع عناصره الهامة فى مجال ادراك الفرد • وهذه ناحية يجب أن يراعيها كل مدرس فى تدريسه ، أى لا

ينبثق الاستبصار الا فى اللحظة التى تبدو فيها المشكلة فى شكل جديد واضح ٠

يتضح مما سبق أن التعلم بالاستبصار لابد أن يقوم على الفهم الكلى للموقف بأجمعه لا لأجزائه فرادى ٠ وهذه ناحية هامة تميز نظرية الجشطلت عن النظريات الترابطية التى ترى أن التعلم يتلخص فى عقد روابط بين جزئيات ، أى بين مثيرات واستجابات ٠ فاكمال سلسلة الأعداد التالية مثلا : ٦ ـ ٧ ـ ٩ ـ ١٢ ـ ١٦ ـ ٢١ ـ ٢٧ ـ لا يمكن أن يتم الا بالنظر الى السلسلة فى جملتها وادراك ما بين أجزائها من علاقات ٠ كذلك الحال فى اكمال جملة ناقصة ، أو تصنيف عدد من الأشياء ، أو حل تمرين هندسى ، أو تشخيص مرض معين ٠

هذه أهم النواحى التى تتميز بها نظرية الجشطلت عن النظريات الترابطية فى التعلم ٠ الواقع أن الانسان عبثا يحاول أن يجد فى هذه النظريات الأخيرة اشارة الى أهمية الفهم ولاستبصار فى التعلم ، أو الى ما بين تعلم الطلاب وتعلم الأسماك من فارق كأن تعليم الطلاب وترويض الحيوان صنوان متكافئان ٠ لذا كانت نظرية الجشطلت أكثر هذه النظريات فائدة للمدرسين والمعالجين النفسيين والأطباء وكل من يقوم بعملية التعليم ٠

١٢ ـ تعلم الانسان وتعلم الحيوان

مع أن قوانين التعلم متشابهة عند الانسان والحيوان الا أن هناك فوارق جمة فى التعلم عند كل منهما بما جعل قدرة الانسان على التعلم أكبر وأشمل بكثير منها عند الحيوان :

١ ـ فدوافع الانسان الى التعلم وبواعثه على التعلم أكثر عددا وأوسع مدى من دوافع الحيوان وبواعثه ٠

٢ ـ والانسان أدق فى الملاحظة ، وأقدر على التصور الذهنى والتذكر ، وأسرع فى تنفيذ التعليمات ، وأقدر على رؤية العلاقات الهامة، وكذلك على التعميم والتميز ٠

٣ ـ هذا الى أن الانسان أقدر على ضبط انفعالاته وأبعد عن الارتباك والتخبط الحيوانى ، لذا فهو يوجه جزءا أكبر من طاقته ووقته الى حل المشكلة التى تواجهه ٠

٤ ـ أما ميزة الانسان الكبرى فهى قدرته على استخدام الرموز : اللغة والأرقام والاشكال الهندسية ٠٠ كذلك قدرته على التخطيط واستنتاج المبادىء العامة ، ووزن الاحتمالات المختلفة فى ذهنه لابحركاته ٠

٥ ـ هذا الى ما يتميز به من مهارة يدوية لا يدانيه فيها حيوان ٠

١٣ ـ الموقف الحاضر من عملية التعلم

استعرضنا ثلاث نظريات للتعلم ، ترى أولاها أن التعلم ترابط شرطى يفسره قانون الاقتران المتانى والمتتابع ، والثانية ترى أن التعلم محاولات وأخطاء يفسره قانون الأثر ، والثالثة ترى أن التعلم استبصار يفسره قانون تنظيم المجال الادراكى ٠

ويرى بعض العلماء أن التعلم الشرطى أبسط أنواع التعلم ، وأنه مجرد نوع من أنواع عدة من التعلم ، ويرى آخرون أن التعلم الشرطى أساس كل تعلم ، فليس هناك تعلم دون اشراط ، وجميع ضروب التعلم وتكوين العادات عند الانسان والحيوان يمكن أن تفسر بالتعلم الشرطى ٠ فقوانين اكتساب الاستجابة الشرطية ـ وهى التدعيم والانطفاء والتعميم والتمييز والاستتباع وغيرها ـ تقوم بدور فى كل تعلم : من تعلم لعبة التنس الى تعلم لعبة الشطرنج ، ومن تعلم القراءة الى تعلم الهندسة التحليلية ، ومن تعلم الفأر الخروج من متاهه الى تعلم الطفل ربط حذائه ومن تعلم القفزة على سور عال الى ادمان المخدرات ٠ أما كيف يحدث الاشراط ويتم فمشكلة لم يتفقوا بعد عليها جميعاً ٠

ومما يجدر ذكره أن هذا الفريق الأخير وعلى رأسهم « هل » Hull و « سكنر » Skinner و « جاثرى » Gutherie وغيرهم من أتباع المدرسة السلوكية الجديدة ٠ أو ماتسمى بمدرسة « المثير والاستجابة » يؤكدون أن التعلم عند الانسان والحيوان ارتباط ميكانيكى بين مثيرات واستجابات ، ويتفقون جميعا على أن مبدأ « الغرضية » لا مجال له فى عملية التعلم ، وهو المبدأ الذى ينص على أن الأغراض علاوة على المثيرات تقوم بدور هام فى تعيين السلوك وتوجيهه أثناء التعلم (أنظر ص ٦٩)

ويدخل فى زمرة هؤلاء من يرون أن التعلم عند الانسان والحيوان عملية عمياء تتم بطريقة ميكانيكية أو تحدث عن طريق محاولات وأخطاء حركية ظاهرة أو ذهنية باطنة ، وأن التعلم يفسره قانون الأثر ٠ على رأس هؤلاء « ثورنديك » ٠

فى مقابل هؤلاء الترابطيين جميعا ترى مدرسة الجشطلت أن التعلم

عند الانسان والحيوان لا يتم عن طريق ترابط آلى ، أوبمحاولات وأخطاء عمياء ، بل عن طريق الاستبصار أى عن طريق الملاحظة والفهم وادراك العلاقات ، أى تنظيم المجال الادراكى • فعملية التعلم عملية غرضية ارتيادية ابتكارية قوامها الفهم والتنظيم •

من هذا يتضح لنا أنه ليس فى علم النفس اليوم نظرية واحدة تفسر مختلف انواع التعلم ، بل هنـاك اكثر من نظرية ، بل خـلاف حتى بين النظريات المتعددة التى تنطوى تحت مدرسة واحدة •

وقد يرجع بعض هذا الخلاف الى أن التعلم عملية شديدة التنوع لأنهاتتصل بكل تغير يطرأ على أفعلنا وأفكارنا وحالاتنا النفسية الشعورية واللاشعورية ، كما أنها على درجات مختلفة من التعقيد • كما يرجع بعضه الآخر الى اختلاف المواقف التعلمية التى يدرسها العلمـاء ويجرون عليها التجارب ، ثم محاولة تعميم التفسير على مواقف من نوع آخر •

الوقائع والنظريات

لقد دلت التجـارب على أن هنـاك تعلماً يبلغ فيه التخبط ذروته ويكون التحسن فيه تدريجيا وفيه لاي فهم الفرد بوضوح كيف يحـدث التحسن ، كما أن هناك تعلما يدرك فيه المتعلم بوضوح العـلاقات التى تؤدى الى الحل ، أى يفهم ما يجب عليه عمله كى يصل الى هدفه » وهذا يمكن أن نسميه التعلم بالاستبصار • هذا الى تعلم يقع بين الطرفين اذ يتضمن استبصارا جزئيا مقترنا بمحاولات عمياء • غير أنه يجب التمييز بين التعييث ــ وهو نوع من الاشراط كما قدمنا ــ والاستبصار من حيث هما واقعتان حاصلتان وطريقتـان للتعلم وبين التعييث والاستبصار من حيث هما نظريتان تزعم كل واحدة منهما أنها تفسر جميع صور التعلم• الأسئلة الآتية •

كلمة ختامية

بالرغم من هذا الخلاف الظاهر بين نظريات النعلم فى الوقت الحاضر الا أننا نستطيع أن نفيد من كل واحـدة منها بما يعيننا على الاجابة على

ــ لماذا نتعلم ؟ لوجود دافع لدينا ووجود مشكلة أمامنا •

ـ كيف نصل الى الاستجابة الصائبة ؟ عن طريق المحاولة والخطأ ، وعن طريق الاستبصار ، وعن طريق التمييز ٠

ـ لماذا نختار الاستجابة الصائبة ونكررها دون غيرها ؟ لأن سلوكنا يخضع لقانونى التدعيم والانطفاء ٠

ـ كيف نكتسب العادات والمهارات الاتجاهات ؟ عن طريق التعميم أى انتقال أثر التعلم من موقف الى آخر شبيه به ٠

الفصل الثالث

التعلم والتعليم

مبادىء التعلم والتعليم :

بين التعلم والتعليم فارق جوهرى • فالتعليم هو مجهود شخص لمعونة آخر على التعلم ، أما التعلم فمجهود شخصى ونشاط ذاتى يصدر عن المتعلم نفسه بمعونة المعلم وارشاده • وبعبارة أخرى فالتعليم هو توجيه عملية التعلم ، هو حفز المتعلم واستثارة قواه العقلية ونشاطه الذاتى وتهيئة الظروف التى تمكنه من التعلم أيا كان نوعه • لذا كان من الطبيعى أن يقوم التعليم على قوانين التعلم ومبادئه مع مراعاة العوامل المختلفة التى تؤثر فى عملية التعلم فتسهلها أو تعطلها •

لقد رأينا من استعراض نظريات التعلم فى الفصل السابق أنها بالرغم من اختلافها فى تفسير عملية التعلم الا أنها تتفق جميعها على النقاط التالية :

١ ـ لا تعلم بدون دافع ، ٢ ـ لا تعلم بدون تدعيم أى بدون ثواب أو عقاب ، ٣ ـ التعلم نشاط ذاتى يقوم به المتعلم نفسه نتيجة لحاجة لديه ، ٤ ـ الاقلال من أهمية التكرار فى عملية التعلم ، ٥ ـ انتقال أثر التعلم من الموقف الأصلى الى المواقف الشبيهة به •

كما رأينا أن مدرسة الجشطلت تؤكد أهمية وضوح مادة التعلم وتنظيمها وفهمها ••

على أن البحث فى موضوع التعلم لم يقتصر على معامل علم النفس، فقد أجريت بحوث وتجارب كثيرة فى صفوف الدراسة بالمدارس وفى ميدان الصناعة والتدريب المهنى وفى ساحات القوات المسلحة ، وفى حلقات التوجيه والاصلاح الاجتماعى ، وخرج الباحثون بعدة مبادىء تهيمن على عملية التعلم أيا كان نوعه : من التعلم الذى يستهدف حفظ قصيدة من

الشعر الى تعلم ادارة مخرطة أو منشار كهربى ، ومن التعلم الذى يستهدف تحصيل المعانى والأفكار الى تعلم القواعد الخلقية والاجتماعية • هذه المبادىء ما هي الا قواعد تسهل عملية التعلم على المتعلم والمعلم جميعا • فهى تعين المتعلم على حفظ دروسه واستذكارها وتذكرها والافادة مما يقرأ ويحصل ••كما تعين المعلم ـ مدرسا كان أم أبا أم طبيبا أم معالجا نفسيا أم اخصائيا اجتماعيا أم مدربا صناعيا ـ على اتقان عمله التعليمى بمراعاة شروط التعلم الجيد •

التعلم الجيد :

يتميز التعلم الجيد بسمات أربع هى :

١ ـ أنه لا يتطلب أن ينفق المتعلم فى سبيله وقتا أطول مما يجب •

٢ ـ ولا يقتضى أن يبذل المتعلم فى سبيله جهدا كبيرا لا داعى له •

٣ ـ وهو التعلم الذى يبقى أثره فلا يسارع اليه النسيان •

٤ ـ كما أنه التعلم الذى يستطيع المتعلم استخدامه والافادة منه فى مواقف جديدة كثيرة •

وسنتناول بالتفصيل أهم هذه المبادىء والقواعد •

١ ـ الدوافع والتعلم

يتعلم الانسان ان كانت لديه رغبة فى التعلم ، وكانت لديه القدرة على التعلم ، واتيحت له الفرصة للتعلم ، وقدم اليه الارشاد فيما يتعلم • غير أن القدرة والفرصة والارشاد لا تجدى جميعا ان لم يكن لدى المتعلم ما يدفعه الى التعلم • فلا تعلم بدون دافع • ذلك أن التعلم كما قدمنا هو تغير فى السلوك أو التفكير أو الشعور ينتج عن نشاط يقوم به الفرد ، والفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع • ولقد رأينا من التجارب التى تجرى على الحيوانات أن الحيوان لا يبدأ نشاطه التعلمى الا بتأثير دافع الجوع أو العطش أو الاستطلاع أو الهرب من قفص أو تجنب موقف مؤلم ، كذلك الحال فى تعلم الانسان السير فى متاهة أو حل لغز ميكانيكى ، فقد يكون الدافع هنا مجرد الرضا من تعلم السير فى المتاهه ، أوكلمة تشجيع من المجرب ، أو دافع الظهور والتغلب على العقبات • كما رأينا من قبل أن « التدعيم » يتوقف على الدوافع • فان كان الحيوان جائعا وجب

اثابته بالطعام ، وان عثوره على الطعام يحدد اختياره الطريق الصحيح فى المتاهة . فالتدعيم عامل اختيار .

لذا يجب أن يقوم التعليم – كل تعليم – على الدوافع الأساسية والفرعية للمتعلمين وعلى مالديهم من اتجاهات نفسية وميول ، على أن يذكر المعلم أن حاجات المتعلمين وميولهم وأهدافهم قد تختلف اختلافا تاما عما يظن . فقد يخطىء طالب فى القراءة أمام الصف فيضحك الطلاب ، فان كان الطالب فى حاجة شديدة الى جذب الانتباه اليه ، أدى هذا الضحك الى تدعيم وقوعه فى الخطأ أثناء القراءة .

فالدافع شرط ضرورى لكل تعلم . وكلما كان الدافع قويا زادت فاعلية التعلم أى مثابرة المتعلم عليه واهتمامه به ، على أن نذكر أن الدافع ان زادت شدته على حد معلوم عطل التعلم . فالخوف الشديد من الفشل فى الامتحان قد يعطل الطالب عن التحصيل .

وقد أدى اهمال الدوافع والميول فى ميدانى التعليم والصناعة بوجه خاص ، أدى الى نتائج سيئة أو خطيرة ، منها استخدام المتعلم أو المتدرب قدراته الى أدنى حد ، أو استخداما عقيما ، أو مسارعة التعب والملل الى نفسه . فمن الملاحظ أن تلاميذ المدارس ينفقون ثلاثة أعوام أو تزيد فى تعلم لغة أجنبية لا يتقنها أغلبهم ، مع مادلت عليه الملاحظة من أن الجندى المتوسط فى الجيش الامريكى يستطيع الحديث بلغة أجنبية فى بضعة أشهر ولا شك أن هذا الفارق الكبير يرجع بعضه الى أن الجيش يصطنع طرقا أفضل فى التعليم ، غير أن أغلبه يرجع فى أكبر الظن الى قوة الدافع لدى الجندى لأنه يستطيع أن يفهم وأن يلمس السبب الواقعى لدراسة اللغة وذلك على نحو أسرع وأسهل من التلميذ الذى قد يرى أن تعلم اللغات مطلب تفرضه عليه برامج التعليم ليس غير . وكثيرا ما نخفق فى تعليم الأميين من الكبار القراءة والكتابة لأننا لم نخلق فى نفوسهم الرغبة فى التعلم قبل البدء فى تعليمهم . بل كثيرا ما نجد صعوبة فى تعليم الاطفال القراءة والكتابة للسبب نفسه . والملاحظ أن الموظف الذى يوعد بالترقية الى درجة أعلى ان ظفر بشهادة معينة فى دراسة معينة ، الملاحظ أنه ينكب على الدراسة حتى يتمها فى وقت قصير . كذلك الفتاة التى تصبو أن تشغل وظيفة سكرتيرة سرعا نما تتعلم الكتابة على الآلة الكاتبة وتلخيص ما يملى عليها فى بضعة أسابيع . ودون هذه الدوافع الخاصة قد يتلكأ الموظف أو الفتاة ئلا يتعلمان ما تعلماه الا بعد عدة سنين .

والدوافع ليست ضرورية لبدء التعلم فحسب بل ضرورية أيضا للاستمرار فيه ولاتقانه وللتغلب على ما يعترضه من صعوبات وعقبات ولاستخدامه فى مواقف جديدة • ذلك أن الدافع القوى يزيد من اليقظة وتركيز الانتباه ، ويؤخر ظهور التعب ، ويحول دون ظهور الملل ، ويجعل المتعلم أكثر تقبلا لما يوجه اليه من نصح وارشاد ، كما يزيد من مثابرته وقدرته على مقاومة ضروب الاغراء •

وضوح الغرض من التعلم :

الغرض كما قدمنا غاية أو هدف شعورى يدركه الفرد أو يتصوره ويعقد العزم على بلوغه • والغرض بهذا المعنى دافع يثير السلوك ويوجهه ويملى على الفرد اختيار الوسائل الملائمة • وقد كانت التربية القديمة تلقن الطالب معلومات وتحمله على كسب مهارات لأغراض لايعلمها ولا يشعر بها ولا يهتم لها ، ولما رأوا فتور همته وعدم اهتمامه حفزوه ببواعث مصطنعة بالجوائز والامتحانات تثير فى نفسه دافع الخوف • وحتى فى يومنا هذا لا يعرف أغلب الطلاب الغرض من دراستهم قواعد اللغة وكثيرا مما يقدم لهم فى دروس الرياضيات والعلوم الطبيعية والاجتماعية • لذا يتعين على المعلم أن يوضح للمتعلمين الأهداف القريبة والبعيدة التى ترمى اليها الدروس ويحددها لهم تفصيلا ويذكرهم بها ان نسوها أو غفلوا عنها كى يستطيع الطالب أن يسعى اليها وأن يترجمها الى أعمال تفيده فى حياته اليومية • فوضوح الغرض من التعلم فى ذهن المتعلم يسهل عملية الحفظ والتحصيل ، ويزيد من درجة الفهم والجهد وتركيز الانتباه • وليذكر المعلم أن التعلم الذى يشعر المتعلم بالغرض منه أجدى وأنفع من التعلم الذى يأتى عفوا ، أو يفرض فرضا ، وأن الاهداف تزداد قوة وحيوية حين ترتبط بالدوافع الأساسية للفرد وميوله • كما يجب عليه ألا يضع أمام المتعلمين فى أول الأمر أهدافا بعيدة أو يكلفهم القيام بأعمال صعبة أو معقدة حتى لا تثبط هممهم ويفتر اهتمامهم ، بل يجب عليه أن يتدرج فى التعلم على حسب طاقاتهم •

وكما يتعين على المعلم تحديد الهدف من التعلم لطلابه كذلك يتعين على المتعلم — طالبا كان أم غير طالب — أن يحدد لنفسه الغرض من قراءة كتاب معين أو مذاكرة درس معين ، اذ لا شك أن هناك فارقا أساسيا بين القراءة لمجرد القراءة أو لقتل الوقت وبين القراءة بقصد الفهم أو الحفظ أو لغرض خاص عند القارىء ككتابة مقال ، أو لاجتياز امتحان أو استقصاء

موضوع معين ، أو تلخيص أحد فصول الكتاب • ذلك أن القراءة أو الدراسة لغرض خاص تحمل الفرد على رؤية العلاقات بين الاشياء التى يريد تحصيلها ، والربط بين بعضها وبعض ، والاهتمام بها مما يجعله يفكر فيها بطريقة شعورية ولا شعورية ، وهذا ما يفوت القارىء الذى لا يقرأ لغرض خاص • ولنفرض أنك أجريت التجربة الآتية على أحد زملائك : تطلب اليه أن يذكر لك الكلمة اليسرى حين تنطق أمامه بالكلمة اليمنى :

قماش	ليمون
خبز	مدرسة
فنجان	محراث
كتاب	قبعة

وافرض أنك طلبت اليه بعد أن حفظ الكلمات بهذا الترتيب الأفقى أن يسترجعها بترتيبها الرأسى • المرجح أنه لا يستطيع لأنه لم يقصد الى الحفظ بهذا الترتيب •

واليك تجربة أخرى تبين أثر الحفظ والتحصيل لغرض خاص : كلفت مجموعات ثلاث من الطلاب حفظ قطعة أدبية ، على أن تهتم المجموعة الأولى بملاحظة المعانى فى هذه القطعة ، والثانية بملاحظة عدد الكلمات ونوعها ، والثالثة بمجرد قراءتها • ثم اختبرت المجموعات الثلاث فى المعانى التى تتضمنها القطعة ففاقت المجموعة الأولى المجموعتين الآخريين فوقا ملحوظا •

تعمد الحفظ والتعلم

نحن نصعد درجات السلم مئات المرات فى الشهر الواحد ومع هذا قد لا نعرف على التحديد عددها ، كذلك سرعان ما ننسى أسماء الأشخاص الذين نتعرف بهم ولا نأبه لحفظ أسمائهم • ولو سألك أحد عن لون عينى أحد أصدقائك ممن تراهم كل يوم فقد لا تستطيع لأنك لم تقصد الى ذلك والراكب الى جنب سائق السيارة والذى لا يهتم بحفظ معالم الطريق يجد صعوبة فى تعرف الطريق ان اضطر الى السير بمفرده • وفى الشهادات القضائية يكثر خطأ الشاهد وتحريفه للواقع عن غير قصد لأنه لم يقصد الى حفظ ما رآه من تفاصيل الحادثة • ويروى أحد العلماء أنه ظل ٢٥ عاما يرتل بعض الصلوات فى الكنيسة بما بلغ عدده ٥٠٠٠ مرة ومع هذا لم يستطع أن يسترجع هذه الصلوات بمفرده •

هذا لا يعنى أن ليس هناك تعلم عرضى غير مقصود • فنحن نكتسب كثيرا من المعانى والاتجاهات النفسية والصفات الخلقية والمخاوف الشاذة بطريقة عارضة غير مقصودة ، وهى مكتسبات على جانب كبير من الاهمية• بل يعنى أن الاشياء التى يتعين علينا أن نتعلمها لكى نتذكرها أو نفيد منها فيما بعد ، يجب أن تكون فى بؤرة انتباهنا ساعة تحصيلها وان يكون تحصيلها مقترنا بقصد وتصميم على تذكرها •

معرفة المتعلم مدى تقدمه :

هذه المعرفة من أقوى دوافع التعلم • فلو كنت ترمى هدفا بسهم مرات متتالية دون أن تعرف نتائج رميك لم تستطع أن تتعلم التصويب ، فى حين أن معرفتك بالنتائج أولا فأول تعينك على تكييف رميتك ، ان كانت أعلى من الهدف خفضتها ، أو كانت دونه أعليتها • وقد دلت تجارب كثيرة على أن ممارسة العمل دون علم بنتائجه لا يؤدى أحيانا الى تعلم البتة ، وأن علم المتعلم بنتائج تعلمه يعينه على اجادة التعلم وزيادة انتاجه من حيث مقداره ونوعه وسرعته • ذلك أن هذه المعرفة . ١ — تعين المتعلم على تصحيح استجاباته الخاطئة وعلى تكرار الاستجابات الناجحة وحدها ، ٢ — كما أنها تجعل العمل أكثر تشويقا ، لأن الميل الى أداء عمل يأخذ فى الفتور بمرور الزمن عادة ، ومعرفة مدى التقدم ينشط الميل ان كان قد أخذ يفتر ، ٣ — هذا الى أن معرفة المتعلم مدى تقدمه تحمله على منافسة نفسه وغيره بأن يعمل على أن يبذ نفسه أو غيره • أما الجهل بنتائج التعلم فقد يلقى فى روع المتعلم أنه قد وصل الى الذروة فلا يبذل جهدا فى سبيل التقدم والتحسن ، أو يلقى فى روعه أنه لا يتقدم فيفتر تحمسه واهتمامه، ٤ — ثم ان هذه المعرفة تستغل قانون « الطاقة المتزايدة » الذى ينص على أن الفرد متى اقترب من بلوغ هدفه زاد ما يبذله من جهده كازدياد نشاط الطلاب فى نهاية العام ، ونشاط العمال عند الاقتراب من نهاية العمل •

لقد أجريت تجربة طلب فيها الى عدة أشخاص أن يرسموا خطوطا ذات أطوال معينة وهم معصوبوا العينين• وكان المجرب يطلعهم على نتائج أعمالهم بقوله « ان هذا الخط أقصر من اللازم ، أو أطول من اللازم » وذلك بمجرد انتهائهم من الرسم • كما أجريت التجربة على مجموعة ضابطة لم يطلع المجرب أفرادها على نتائج رسومهم ، وكذلك على مجموعات ثلاث أخرى كان يخبر الأولى بالنتائج بعد ١٠ ثوان ، والثانية بعد ٢٠ ثانية ، والثالثة بعد ٣٠ ثانية من انجاز أعمالهم • فكان معدل الاجوبة الصحيحه

فى ٥٠ محاولة على النحو الآتى : ٤ر٢٧ للمجموعة التجريبية ، و ٢٥و٤ للمجموعة الضابطة ، و ٨ر٢١ و١٥ و ١٤ للمجموعات الثلاث الأخرى .

والفائدة العملية التى نخرج بها من هذا هى ضرورة اطلاع المتعلم أو المتدرب على نتائج عمله بأسرع ما يمكن . وربما كان هذا من بين الاسباب التى تدعو المدارس اليوم الى الاكثار من الاختبارات الدورية والشهرية .

الدوافع الذاتية والوساطية :

الدوافع التى تحفز الانسان على التعلم ، وعلى العمل بوجه عام ، على أنواع ثلاثة :

١ – دوافع لصيقة بموضوع التعلم كرغبة الطفل فى تعلم القراءة لأن القراءة تلذ له وتشوقه ، وكرغبة الكبير فى تعلم القانون لأن هذا الموضوع ممتع في ذاته . فالتعلم هنا يكون كاللعب وكالفن – نشاط يزيد الاهتمام به لذاته على الاهتمام به من أجل غاية خارجية . هذه هى الدوافع الذاتية Intrinsic .

٢ – دوافع غير ذاتية لكنها ترتبط بظروف التعلم ارتباطا وثيقا مباشرا كرغبة المتعلم فى التقدير الاجتماعى أو الظهور أو احترام نفسه أو التعبير عنها .

٣ – دوافع خارجة عن موضوع التعلم كرغبة المتعلم فى التعلم ارضاء لوالديه أو لمعلمه أو طمعا في الظفر بجائزة أو لحاجته الى جمع المال أو اشباع هواية لديه . هذه هى الدوافع الوساطية Extrinsic ولا يخفى أن الدافع الوساطى يمكن أن يشبع بطرق مختلفة ملتوية كالتودد الى المعلم ومداهنته ، ذلك أن النشاط الصادر عنه وسيلة الى غاية وليس غاية فى ذاته كما هى الحال فى الدافع الذاتى الذى لا يرضيه الا التعلم . ولا شك أن هناك فارقا كبيرا بين طالب يكره العمل لكنه يتقنه من أجل جائزة ، وبين آخر يحب عمله ويظفر بجائزة نتيجة لذلك . فالطالب الثانى أدنى الى الافادة مما يتعلمه والى تطبيقه فى مواقف جديدة ، بخلاف الطالب الأول .

وبما أنه من الغلو أن نطلب من كل المتعلمين التعلم من أجل العمل ذاته ، فأحكم ما نستطيع عمله هو أن نهتم بالجو الاجتماعى للتعلم كى نشبع ما لدى من دوافع نفسية اجتماعية أى كى يتسنى له أن يجد

لذة فى عمله من ارضاء دوافع تتصل به اتصالا مباشرا • فان عجزنا عن ذلك وجعلنا الدوافع الوسـاطية فى المرتبة الاولى كان هـذا اعترافا منا بالفشل •

٢ ـ الثواب والعقاب

ان « قانون الأثر » الذى صاغه ثورنديك (انظر ص ٢٠٤) جعل الدوافع تحتل مركز الصدارة فى عملية التعلم • وقد أدى ذلك الى الاهتمام بقضية الثواب والعقاب فى المدارس والاصلاحيات والسجون ، ولم يكن الاهتمام بالدوافع مألوفا فى ذلك العهد ، كما أدى الى اجراء بحوث كثيرة فى هذا الموضوع • وهاهى ذى بعض النتائج التى توصل اليها جمهرة الباحثين فى موضوع الثواب والعقاب :

١ ـ أن الثواب أقوى وأبقى أثرا من العقاب فى عملية التعلم ، وأن المدح أقوى أثرا من الذم بوجه عام • ومن التجارب التى تذكر بهذا الصدد أن كلفت مجموعات ثلاث من الاطفال تعلم بعض المسائل الحسابية ، وكانت الأولى تتعلم دون نقد أو تشـجيع ، على حـين كان المجرب يخبر أفراد المجموعة الثانية على الدوام بمدى تقدمهم وتحسنهم ، أما المجموعة الثالثة فكان يقال لأفرادها أثناء التعلم أنهم أغبياء كسالى غير أكفاء • وقد أسفرت التجربة عن أن المجموعة الاولى كان تقـدمها فى التعلم دون المجمـوعتين الأخريين ، أما المجموعتان الأخريان اللتان أثيبت احداهما وعوقبت الاخرى أثناء التعلم فقد ارتفع مستوى التعلم لديهما فى أول الامر ، لكن سرعان ما انحط مستوى المجموعة التى عوقبت انحطاطا ملحوظا فى حين ظل تقدم المجموعة التى أثيبت مستمرا موصولا • وفى هذا ما يشير الى أن أثر العقاب مؤقت لا يدوم •

٢ـ أن الجمع بين الثواب والعقاب أفضل فى كثير من الاحوال من اصطناع كل منهما على حدة ، فيستخدم العقاب لكف السلوك المعوج حتى يستقيم فيثاب عليه الفرد ، فيكون العقاب فى هذه الحالة بمثابة ألم مؤقت فى سـبيل لذة أكثر دواما • يعزز هـذا ما لوحظ من أن كثيرا من نزلاء السجون لا يجدى فى تهذيبهم ما يبذل من جهود مثيبة ان لم يقترن ذلك بالتهديد بالعقاب ، وكل أب أو مرب يلمس ضرورة استخدام العقاب واللوم فى تطبيع الاطفال •

٣ ـ أن أثر الثواب ايجابى فى حين ان أثر العقاب سـلبى ، لأن

العقاب يحذر الفرد من أن يسلك سلوكا معينا فى موقف معين يجلب له الأذى والألم ، أو لأنه يخيف الفرد من شيء معين ، وذلك دون أن يرشده الى ما يجب عمله ٠

٤ ـ ومما وجده ثور نديك وغيره أن اثر الجـزاء ـ ثوابا كان أم عقابا ـ يبلغ أقصاه حين يعقب السلوك مباشرة ، ولكن أثره يضعف كلما طالت الفترة بينه وبين السلوك ٠ فلكى يكون الجزاء مثمرا يجب أن يكون عاجلا مباشرا ، أو على الاقل لا يكون متـأخرا الى حد كبير ـ خاصـة مع الأطفال ٠ فخير الجزاء عاجله ٠

٥ ـ أن العقاب المعتدل المعقول مدعاة فى كثير من الاحيان الى أخذ الحيطة والحذر وتجنب الاخطاء ، أما العقاب الذى يجرح كبرياء الفرد أو الذى يتخذ شـكل توبيخ علنى فنوع ضار عقيم من العقاب تزيد أضراره على فوائده اذ أنه قد يولد فى نفس المعاقب الكراهية أو الشعور بالنقص أو فقد الثقة بالنفس ومن التجارب التى تدل على الأثر النافع للعقاب المعتدل تجربة أجريت على مجموعتين كل منهما ٤٠ طالبا يتعلمون السير فى متاهة يدوية (انظر ص ٢٠٢) وكان المخطىء فى المجموعة الأولى يجازى على خطئه بصدمة كهربية خفيفة ، فى حين كان الخطأ فى المجموعة الثانية لا يعاقب عليه بشيء ٠ وقد أسفرت النتيجة عن أن هذا العقاب المعتدل أنقص عدد المحاولات اللازمة للتعلم بمقدار النصف ، كما أنقص الزمن اللازم للتعلم بمقدار ٣٠٪ ، وكان أفراد المجموعة الاولى أكثر حرصا اذ كان الزمن الذى يستغرقونه فى المحاولة الواحدة أطول من الزمن الذى يستغرقه أفراد المجموعة الثانية ، كمـا أنقص هذا العقاب العدد الكلى للأخطاء بمختلف أنواعها ٠٠ على أن هناك تجارب أخرى تدل على أن العمل الذى يراد تعلمه ان كان بسيطا والعقاب شديدا ، عرقل العقاب التعلم بدل أن يسـاعد عليه ٠

٦ ـ اتضح من بحث تجريبى دقيق أن الاطفال المنبسطين يضاعفون جهودهم عقب اللوم ، فى حين أن المنطوين يضطرب انتاجهم عقب اللوم ٠ كما ظهر ايضا أن بطىء التعلم يحفزه الثناء أكثر من النقد ، فى حين أن النقد واللوم أجدى مع الموهوبين منه مع بطاء التعلم ٠

هذه التجربة الاخيرة توجه أنظارنا الى ضرورة مراعاة الفروق بين الافراد فى توقيع العقاب ٠ فالعقاب الذى يجدى مع المرأة قد لا يجدى مع الرجل ، والذى يجدى مع الطفل قد لا يجدى مع الكبير ٠

ومما تجدر الاشارة اليه أخيرا هو أن ما نظنه نحن الكبار عقابا قد يعده الطفل ثوابا • فقد يعتبر الطفل ضربنا له نوعا من الوثاب لو كان يؤول هذا الضرب على أنه مظهر للاهتمام به ان كان ظمئا الى اهتمامنا به •

٣ ـ المنافسة

تلجأ بعض المدارس والجامعات الى اذكاء روح التنافس بين الطلاب لاستفزاز ما لديهم من دوافع الى التعـلم وذلك ببـذل العطاء والدرجات والمكافآت للممتازين المتفوقين ـ وهم قلة قليلة فى العـادة ـ وحرمان غيرهم من هذه الامتيازات أو اشعارهم بالتخلف والقصور • غير أن جمهرة كبيرة من المربين المحدثين لا يقرون التنافس على هذا الوجه ، اذ يرون أن التنافس بطبيعته يحمل فى ثناياه قدرا كبيرا من الكراهية المدمرة ، وبذا يكون عامل هدم وتحطيم للعلاقات الانسانية الطيبة في الصف أو المدرسة بأسرها • بل يرون أنه لا يتمشى مع المثل الديمقـراطية التى تنص على تكافوء الفرص بين الناس ، ويرون الاستعاضة عنه بالقوة الدافعة التى تنجم عن العمل الجماعى المشترك والتعاون الديمقراطى اذ يشترك أفراد الجماعة فى انجاز عمل يرون فائدته وأهميته ، ويتضافرون طوعا لا كرها على اتمامه •

الواقع أن التنافس هو فى جوهره صراع يستهدف الانتصار والتفوق على الغير ، ويتضمن احباط نجاح الغير رجهـوده أى يتضمـن تعارض المصالح • وكثيرا ما يرى المتنافس فى منافسيه أعداء له ، أو على الأقل حجر عثره فى سبيل تقدمه • على أن التنافس يصبح محقق الضرر وباعثا على الحسد والبغضاء وثبوط الهمة فى الأحوال الآتية :

١ ـ حين يكون من الشـدة والعنف بحيث يؤدى الى اضطراب انفعالى لدى المتنافسين وسوء توافق اجتماعى بينهم •

٢ ـ حين يقوم بين أفراد متباعدى القوى والإمكانيات بحيث يصبح الفوز وقفا على فئة قليلة من المتنافسين • اذ المرجح فى هذه الحال أن يكون التنافس ضارا بالكاسب والخاسر جميعا •

٣ ـ اذا ترتب على الاخفاق فى المنافسة ضياع احترام الفرد فى أعين زملائه أو غيرهم من الناس •

٥ — حين يكون التوكيد على الفوز واحتلال مركز الصدارة عنيفا ملحا بحيث يحول دون أى تعاون جماعى ويذهب بالقيمة الذاتية للتعلم • فحين يصبح الهدف الرئيسى من التنافس أن يكون الطالب أحسن زملائه أو أولهم ترتيبا يصبح ما دون ذلك مرادفا للفشل والاخفاق • فى هذه الحال لا تعود للتعلم قيمة فى ذاته بل يصبح مجرد وسيلة للانتصار أو الهزيمة • وبما أن الصفوة الممتازة من الطلاب يؤلفون فى العادة فئة قليلة فأغلب الطلاب مقضى عليهم بالفشل • بل ان مثل هذا الجو قد يضطر الطالب الصادق الامين الى اصطناع الغش والخداع أو العمل على تحطيم جهود غيره •

فان كان لابد من التنافس فليكن التنافس الودود بين أفراد يتقاربون فى القوة ، أو ليكن التنافس الذاتى بين المرء ونفسه اذ يقوم بمقارنة انتاجه اليوم بانتاجه فى الأمس ، ومن ثم يستطيع تقييم عمله والكشف عما به من عيوب وأخطاء فيعمل على تجنبها وعلى تحسين نفسه بحيث يصبح فى الغد خيرا منه اليوم • ولنذكر أن الانسان لا يزعجه فشله فى التفوق على نفسه كما يزعجه فشله فى التفوق على منافس ، خاصة ان كان خجولا أو ممن تثبط همتهم بسهولة • ولنذكر كذلك أن الحكم على الطالب بالقياس الى غيره فيه اعتداء على مبدأ الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات ، ذلك المبدأ الذى يجب أن يراعيه كل معلم •

ومن شروط التنافس المحمود أن يتوقع كل طالب منه ثوابا على مجهوده ، لذا يجب ألا يشترك الطالب فى منافسة لا يكون لديه فيها أى احتمال للكسب •

٤ — تنظيم مادة التعلم وفهمها

دل التجريب على أن المادة التى يراد تعلمها متى كانت مفهومة منظمة وذات معنى كان تعلمها أسرع وأدق وكانت أعصى على النسيان ، واستطاع المتعلم أن يستخدمها وأن يطبقها فى مواقف جديدة • نعم ، قد يتعلم الفرد أشياء لا يفهمها ، لكن التعلم فى هذه الحالة يكون أبطأ وأبعد عن الدقة وأقرب الى النسيان • والطلاب الذين يحفظون دروسهم بتكرارها تكرارا أصم دون تنظيمها وفهم ما تنطوى عليه من معنى لا تثبت الدروس فى أذهانهم ولا يسهل عليهم الافادة منها • فالمواد المفهومة كالأطعمة المهضومة هى التى يفيد منها الجسم ويذر ما عداها • هذا الى أن الفهم يثير اهتمام المتعلم ورغبته فى العلم •

هذا مبدأ يجب أن يفيد منه كل معلم في تعليمه ، وكل متعلم في تحصيله ٠

ومما يعين على فهم المادة ويسهل تعلمها وتذكرها : ١ ــ انتظامها في وحدات طبيعية أو منطقية ، ٢ ــ الربط بينها وبين غيرها من المواد ، ٣ ــ وأن تكون ذات معنى لدى المتعلم ، ويكون ذلك حين تتصل بميوله وترتبط بحياته وتشعره بأن لها قيمة ٠

لقد بينا من قبل أن الشيء لا يتضح معناه الا في الملابسات التي تحيط به ، وأن الجزء لا يمكن فهمه الا في صلته بالكل الذي يحتويه (انظر ص ١٦٦) فالكلمة تشتق معناها من الجملة التي تضمها ، والنغمة يختلف جرسها باختلاف اللحن الذي يحتضنها ، وشاعر كالبحتري لا يمكن فهمه الا في العصر الذي عاش فيه ، كذلك الأحداث والوقائع الاجتماعية لا معنى لها في ذاتها ، انما تكتسب معناها حين تدرج في اطار نظرية عامة ٠٠ لذا يتعين على المعلم ألا يكتفي بتقديم مادته في شكل أجزاء متناثرة بل يحاول ادماج هذه الاجزاء في وحدات كلية تيسر فهمها وتجعل لها معنى ، وذلك بالربط بين أجزاء المنهج جميعا ، والربط بين مادة الدرس وحياة الطالب ٠ كذلك يجدر بالطالب في مذاكرته ألا يكتفي بتحصيل أجزاء المادة فرادى بل يحاول الكشف عن الفكرة أو المبدأ الذي يتخلل هذه الأجزاء جميعا ٠ ان المعلومات المتناثرة غير المنظمة أو المترابطة لا قيمة لها ولا يمكن أن تسمى « معرفة » وهي لا تصبح ذات معنى وقيمة الا اذا تكاملت وتآلفت في صيغة واحدة ٠ أما ان ظلت فرادى مستقلة كما هي عليه كانت كأجزاء الاناء المكسور حين تلصق جنبا الى جنب كيفما اتفق فلا تلبث أن تتطاير من أول صدمة ٠

الملاحظ أن أغلب الناس لا يستطيعون أن يتذكروا تذكرا مباشرا من حروف الهجاء ان عرضت عليهم فرادى الا ما يتراوح بين ٦ و ٨ حروف ، أما ان انتظمت حروف الهجاء في كلمات تضمها جملة استطاعوا أن يتذكروا عشرات منها ٠ واليك تجربة تبين أن المادة التي يراد حفظها متى كانت ذات معنى مترابطة الأجزاء كانت أسهل في التعلم وأسهل في التذكر وأثبت في الذهن : حاول أن تحفظ القوائم الآتية التي تتألف أولاها من ١ ــ ألفاظ لا معنى لها والثانية ٢ ــ من كلمات ذات معنى لكن لا صلة بين بعضها وبعض ، والثالثة ٣ ــ ذات معنى وبينها ارتباط منطقي ، والرابعة ٤ ــ من كلمات تنتظمها جملة أي ذات ارتباط طبيعي ٠ حاول أن تحفظ

كل قائمة منها وسجل عدد المرات اللازمة لتكرار كل واحدة ، ثم حاول أن تتذكرها بعد يوم ويومين وأسبوع وشهر ، وسجل ما بقي في ذاكرتك من كل قائمة ٠

(١)	(٢)	(٣)	(٤)
كمر	غطاء	رأس	خرج
حجل	خرج	ياقة	محمد
رنب	ليمون	كرافته	من
صحو	فرس	جاكته	البيت
ماس	رباط	جسم	في
سرم	ذنب	يد	ساعة
طبس	يأكل	حذاء	مبكرة
مرى	قلعة	قدم	أمس

والحافظ الذكي لا يقنع بمجرد التكرار ان كان عليه أن يحفظ قائمة من ألفاظ لا معنى لها ، أو قائمة طويلة من الاسماء أو الارقام ، بل يعيدها أول الأمر عدة مرات فيخرج بانطباع عام عن طولها وتكوينها ، ثم يأخذ في البحث عن أوجه للشبه أو التضاد بين عناصرها تتيح له أن يربط بينها ، أو يفرغ على الألفاظ والارقام معاني من عنده ، أو يسلك العناصر المبعثرة في وحدات ٠

والآن حاول أن تستظهر هذا العدد ٢٦٢٢١٩١٥١٨٥ فما هي أفضل طريقة لاستظهاره في سرعة وسهولة ؟

٥ ـ طرق التعلم

١ ـ مبدأ النشاط الذاتي Self-activity

عرفنا التعلم بأنه تغير ثابت في السلوك أو التفكير أو الشعور ينجم عن الخبرة والممارسة والتدريب أي عن نشاط يقوم به المتعلم ٠ فمن دون هذا النشاط الذاتي لا يمكن أن يكون تعلم ٠ فالقط لم يتعلم الخروج من القفص بنشاط المجرب بل بنشاطه الخاص ، والانسان لا يتعلم الخروج من متاهة أو من مأزق بنشاط غيره بل بنشاطه وجهده الخاص ومحاولاته وأخطائه ولقد أراد بعض الباحثين تعليم الفيران السير في متاهة بأن ربطها في خيط ليمنعها من دخول الممرات المسدودة فوجد أن من المحال

أن تتعلم بهذه الطريقة ، بل لا بد لكى تتعلم من أن تقوم هى نفسها بمحاولات حرة ترتكب فيها أخطاء ثم تصححها بنفسها • وعلى هذا فجلوس الطلاب واصغاؤهم الى ما يقوله المعلم ، ثم تكرارهم ما تلقوه تكرارا سلبيا رتيبا •• ليس من التعلم فى شىء • فالمعلومات التى نلقنها لهم لا تعلمهم ، انما الذى يعلمهم هو استجاباتهم الخاصة لهذه المعلومات ، وذلك بالتفكير فيها أو تطبيقها أو تلخيصها • وأقدر المعلمين لا يستطيع أن يمنح معلوماته ومهاراته لطلابه ، وكل ما يستطيعه هو أن يحفزهم على التعلم ويوجههم فى تعلمهم • فالنشاط الذاتى اذن ليس طريقة مفضلة من طرق التعلم بل هو الطريقة الوحيدة للتعلم الحق • فالتعلم مجهود شخصى وبحث وتنقيب ومحاولات وأخطاء • أما المهمة الحقيقية للمعلم فهى الحفز والتوجيه وتهيئة الظروف التى تسهل التعلم وازالة العوائق التى تعطله • مثل المعلم فى التربية الحديثة كمثل الدليل ، ومثل الطالب كالسائح فى بلد غريب • ان لم يقم بالتجوال بنفسه لم يفد من الرحلة شيئا • غير أنه مما يدعو الى الأسف أن نرى كثيرا من الدروس تصف الرحلة للسائح وهو جالس يصغى دون أن يترك مكانه !

ليس المهم اذن ما يبذله المعلم من جهد فى الشرح والايضاح ، بل المهم ما يبذله الطالب من جهد فى البحث والتفكير • لذا فكثيرا ما يتعلم الطالب من زملائه أو خارج المدرسة أو عن طريق المراسلة أو الانتساب خيرا مما يتعلمه فى حلقات الدروس ، لأن هذه الطرق تثير من نشاطه الذاتى ما لا يثيره المعلم • ومن المعلمين من يملك خبرة واسعة ومع هذا يكون تعليمه من النوع الردىء لأنه لا يتيح للمتعلمين فرصا كافية لاستغلال نشاطهم الذاتى •

وفى العلاج النفسى يجب أن يراعى أن يكشف المريض بنفسه كيف نشأ مرضه وتطور حتى وصل الى وضعه الحالى • فالمعالج المدرب يهيىء جوا طليقا يتيح للمريض التعبير عن انفعالاته والافصاح عن متاعبه فى جو سمح يشجعه على البحث والتنقيب فى نفسه بنفسه ، ويساعده على الاستبصار فى نفسه ، أى على فهم العلاقة بين أسباب مرضه وأعراضه • أما ان لجأ المعالج الى المحاضرة أو الوعظ والنصح لم يؤد العلاج الى ما يرجى منه •

ومبدأ النشاط الذاتى ينسحب على التعلم بمختلف صوره : التعلم الحركى والمعرفى والخلقى والاجتماعى ••• فكما أن الانسان لا يستطيع أن يتعلم السباحة الا بالسباحة ، ولا يستطيع الكتابة على المكتاب الا اذا

قام هو نفسه بأداء الحركات اللازمة لهذا العمل ، ولا يستطيع تحريك اذنيه كما نفعل بعض الحيوانات مهما وضحنا له الطريقة • وكما أنه لا يستطيع النطق الصحيح من مجرد معرفته بقواعد النحو ، كذلك فهو لا يستطيع التفكير الصحيح الا اذا فكر وقدر بنفسه عدة مرات وأصاب وأخطأ • وقل مثل ذلك فى اكتساب الاتجاهات النفسية والصفات الخلقية والاجتماعية • فالانسان لا يستطيع ضبط نفسه الا بمجاهدتها ورياضتها ومقاومة أهوائها بالفعل مرة بعد أخرى • كذلك لا يستطيع أن يتعلم معنى الحرية أو المسئولية أو الديمقراطية أو الفضيلة الا بعد أن يمر هو نفسه فى عشرات من الخبرات والمواقف المختلفة يشعر فيها بمزايا هذه المعانى • ومن العبث أن يحاول تعلم هذه القدرات والصفات بمجرد أن يقرأها فى كتاب أو يستمع اليها من معلم أو أب أو ناصح • لذلك قيل ان الاخلاق تتكون ولا تلقن • بل ان شخصية الفرد لا يمكن أن تنمو عن طريق الوعظ والنصح والتلقين بل عن طريق الاتصال بالناس ، والأخذ والعطاء معهم، وعن طريق مواجهة الصعوبات والتمرس بالتبعات •

ويدهش كثير من المعلمين من أن الطلاب يتكرر وقوعهم فى نفس الأخطاء وسوء الفهم مع أنهم يلفتون أنظارهم مرة بعد أخرى الى الوقائع الصحيحة والطرق الصحيحة • ذلك أن المعلم يسارع الى تصحيح خطأ الطالب دون أن يتيح له الفرصة لاصلاح الخطأ بنفسه • كذلك الحال فى تدريب القدرة على التفكير عند الطالب ، اذ لا يكفى لذلك أن نطلعه على نتائج تفكير الغير ، بل يجب أن تتاح له الفرص للتفكير بنفسه •

موجز القول أن المعرفة الحقة هضم وتمثيل لا مجرد اضافة وتلقين، والهضم والتمثيل يتطلبان نشاطا داخليا ذاتيا يقول به المتعلم نفسه ، لا المعلم • ليست المعرفة لباسا نرتديه أو مظهرا خارجيا يلقيه الفرد على نفسه ، بل جهاد نفسى داخلى •

المذاكرة عملية تفكير :

ان قراءة صفحة من كتاب واستظهارها لا يعنى تعلمها ، انما يكون التعلم بأن ينتزع المتعلم معناها بنفسه ويجعلها موضوع تأمل وتعليق وتطبيق • فالمتعلم يجب أن يستجيب لما يقرأ أو يسمع لا أن يقف منه موقفا سلبيا • هذا هو دستور عملية استذكار الدروس • فالاستذكار الحقيقى study عملية تفكير وتحليل وتقليب وموازنة وتأويل • وعلى قدر ما يبذل الطالب من جهد فى استذكاره يزداد فهمه وتثبت المعانى والمعلومات فى ذهنه • أما من يحاول التعلم من القراءة السلبية فمثله كمثل

من يحاول تعلم مهارة يدوية بترك يده يقودها ويحركها شخص آخر ٠
فليسأل الطالب نفسه وهو يذاكر دروسه أسئلة من هذا النوع : ماذا يقصد المؤلف أو المحاضر من هذه العبارة ؟ كيف أعبر عن هذه الفكرة بلغتى الخاصة ؟ ما الفكرة الرئيسية فى هذه الفقرة ؟ هل فهمت هذه النقطة بوضوح ؟ كيف أوضح هذه الافكار والمبادىء التى يقولها المؤلف بأمثلة من خبراتى الخاصة ؟ هل أستطيع أن ألخص المضمون الجوهرى لهذه الفقرة ؟

ومن خير طرق المذاكرة الفاعلة التى تقوم على النشاط الذاتى أن يجيب الطالب على أسئلة تتصل بموضوع المذاكرة ، وأن يشرح الدرس لغيره أو يناقشه مع نفسه ، وأن يلخص الدرس بلغته الخاصة ، أو يحاول تطبيق ما يحتويه من أفكار ، وأن يصرف شطرا كافيا من وقت المذاكرة فى التسميع الذاتى ، وألا يتطلب المعونة من غيره على فهم شيء غامض الا اذا كان فى حاجة ماسة اليها ٠

٢ ـ طريقة التسميع الذاتى :

يقصد به محاولة المتعلم استرجاع ما حفظه أو فهمه من مادة يحصلها وذلك أثناء الحفظ أو بعده بمدة معقولة ٠ ولهذا التسميع أكثر من فائدة : ١ ـ فهو يبين له مقدار ما حصله ومقدار ما غاب عنه أو صعب عليه فيزيده عناية وتكرارا ، ٢ ـ هذا الى أنه دافع على بذل الجهد والتيقظ للحفظ اذ أن ما يشعر به المتعلم من لذة الفوز أو ألم الخيبة يحملانه على اتقان التعلم، ٣ ـ والتسميع الذاتى يثبت الاستجابات الصحيحة بفضل تكرارها ٠٠ وغنى عن البيان أنه لا يجب البدء بالتسميع الذاتى الا بعد أن تكون المادة قد فهمت واستوعبت الى حد معقول ، فمن بعض البحوث أن هذا التسميع قد يكون ضارا ان لم تكن المادة قد فهمت فهما كافيا ٠

ومن خير الطرق للتسميع الذاتى أن يحاول المتعلم الاجابة على أسئلة تتصل بالموضوع ، أو يقوم بتلخيص ما تم حفظه أو فهمه ٠

٣ ـ الطريقة الكلية والطريقة الجزئية :

اذا كان المقصود حفظ قصيدة من الشعر عن ظهر قلب أو استيعاب المعانى فى فصل من كتاب ، فهل الافضل أن يجزىء المتعلم المادة التى يريد تحصيلها الى أجزاء ويتقن كل جزء منها على حدة ، ثم يؤلف أخيرا بين

الاجزاء ، أم أن يحصلها بكليتها دون تجزئة؟ لكل طريقة محاسنها وعيوبها ومجالها ، ويتوقف نجاحها على عدة عوامل منهـــا طول المـــادة ونوعها وصعوبتها وسن المتعلم وذكاؤه وخبرته ٠٠ وقد دل التـــجريب على أن الطريقة الكلية تفضـــل الطريقة الجزئية حين لا تكون المـــادة طويلة أو صعبة ، وحين تكون لها وحدة طبيعية أو تسلسل منطقى ٠ فدراسة فصل من كتاب بالطريقة الكلية تسمح للمتعلم أن يدرك ما بين أجزائه من علاقات هامة وأن يفهم بعض الاجزاء التى لا يســـتطيع فهمها الا فى ملابساتها الكلية ، وهذا مالا يتسنى له ان قسم الفصل الى أجزاء ودرس كل جزء على حدة ٠ أما ان كانت المادة مسرفة فى الطول أو فى الصعوبة فيحسن تقسيمها الى أجزاء ملائمة يؤلف كل جزء منها وحدة طبيعية ثم تدرس كل وحدة على حدة ٠

وتبدو قيمة الطريقة الكلية بوجه خاص لدى الكبار والأذكياء وذلك لما لهم من قدرة على ادراك العلاقات الهامة بين المعـــانى واستيعاب المادة كوحدة ٠ كما ظهر أنها أفضل فى حفظ الشعر ان لم تكن القصيدة طويلة والا وجب تجزئتها ٠ غير أنها قد لا تلائم الطفل لأنه يريد أن يشعر أنه حفظ شيئا ولا صبر له على الانتظار حتى يتم تحصيله الموضوع بأسره ، فى حين أن الطريقة الجزئية تشعره بذلك وتشعره بمدى تقدمه أو تخلفه ٠ ومن عيوب الطريقة الكلية حتى مع الكبار أنهـــا تقتضى من المتعلم تكرير الاجزاء السهلة دون داع حين تختلف أجزاء المادة فى صعوبتها ٠

وفى كثير من الاحيان يجدر بالمتعلم أن يصطنع طريقة مرنة تجمع بين محاسن الطريقتين ، فيبدأ بدراسة الكل واستيعاب معناه الاجمـــالى ، ثم يركز اهتمامه بعد ذلك على الاجزاء الصعبة يحصلها جزءا جزءا ثم يدمج كل جزء فى الاطار الكلى ٠٠ هذه الطريقة الجزئية التراجعية أفضل من الطريقة الجزئية البحتة ٠٠ وتتلخص الاولى فى ربط كل جزء يحفظ أو يستوعب معناه بالجزء السابق الذى تم تحصيله ٠

٤ ـ أثر التكرار فى التعلم

يستطيع الانسان أحيانا أن يتعلم أشياء وأعمالا بســـيطة من مرة واحدة ، غير أن الأعمال المعقدة تحتاج فى العادة الى تكريرها عدة مرات ٠ فالطفل ان أحرقت النار يده تعلم من مرة واحدة ألا يقربها ٠ وعن طريق المحاكاة قد نتعلم شيئا من مرة واحدة ، غير أن تعلم الكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير يحتاج الى تكرار كثير ٠

على أن التكرار لا يكفى وحده للتعلم وتكوين العادات • فكلنا يعرف أن تكرار تعاطى الدواء لا يؤدى الى اكتساب عادة تعاطيه • ونحن نصعد السلم يوميا ولانعرف عدد درجات السلم فيه ، ونرى البيت مرات ولانعرف عدد نوافذه لأننا لا نشعر بحاجة الى معرفة ذلك •• فالتكرار دون تدعيم لا يثبت الأشياء فى أذهاننا بطريقة آلية فوتغرافية • ولقد رأينا ثورنديك من قبل يقرر أن أساس التعلم هو التكرار المقترن بثواب أى بتدعيم ، وقد استدل على ذلك من تجربته المشهورة على أشخاص معصوبى الأعين يكلفون برسم خط طوله ١٠ سم دون أن يخبروا بنتائج ما يعملون ، فلم يبد التحسن فى رسومهم مهما كانت مرات التكرار (انظر ص ٢٠٤) •

يضاف الى هذا أن التكرار الحرفى الأصم لحركات خاطئة أو طرق خاطئة فى التحصيل لا يؤدى البتة الى التعلم والتحسن ، بل فيه تبذير للوقت والجهد ، وقد يميت الدافع الى التعلم • أنظر الى الطفل المبتدىء فى تعلم الكتابة وقارن بين حركاته أول الأمر وحركاته بعد اتقانه الكتابة، تر أن حركاته تكون فى البدء بطيئة خرقاء غير متآزرة تختلف من الناحيتين الفسيولوجية والنفسية عن الحركات الدقيقة السريعة المتآزرة التى يقوم بها بعد اتقان الكتابة • فلو كان التكرار يعنى تكرار الحركات الخاطئة وحدها ماتعلم الكتابة قط •

من هذا نرى أن التكرار المثمر الذى يفيد فى عملية التعلم هو :

١ ـ التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة وفهم الموقف والتمييز بين الاستجابات الخاطئة والصائبة •

٢ ـ وهو التكرار الذى يقترن بمعرفة الفرد مدى تقدمه فى التعلم •

٣ ـ كما أنه التكرار المقترن بتدعيم •

الممارسة السلبية :

بل قد يؤدى التكرار المقصود الى « انطفاء » العادات وزوالها • فها هو ذا « دنلاب » Dunlap يحدثنا أننا نستطيع أن نتعلم الصواب اذا نحن كررنا الخطأ • فقد كان يخطىء فى كتابة كلمة the على الآلة الكاتبة فيكتبها دائما hte • وبدلا من أن يجلس الى الآلة الكاتبة فيكرر كتابة الكلمة الصحيحة عزم على أن يكرر كتابة الكلمة الخاطئة عن عمد ـ

وهو يقصد ألا يكررها فى المستقبل - عدة مئات من المرات . وسرعان مازال هـذا الخطأ من كتابته . وقد جرب غيره هـذه الطريقة فنجحت وسميت طريقة « الممارسة السلبية » . وقانون الأثر يفسر طريقة دنلاب تفسيرا معقولا . فهو حينما كان يكتب كلمة hte كان يعرف أنهـا خاطئة ، وكان يضيق صدره لهذا الخطأ المستمر فى كل مرة يكرر فيها كتابة الكلمة . والشيء الجوهرى الذى يجعل هـذه الطريقة مجدية فى استئصال العادات هو أن تكرار الممارسة مؤلم بالفعل ، وما يقترن بالألم يميل الفرد الى تركه .

ويؤكد دنلاب أنه استطاع بهذه الطريقة استئصال عادة التدخين المستعصية لدى المدخنين دون رجعة . فكان المدخن يحضر يوما بعد يوم فيجلس مع المعالج ساعة يدخن فيها باستمرار واحدة بعد أخرى دون هوادة أو تمهل ، وهو يركز انتباهه عن عمد على كل نفس يأخذه وعلى كل احساس يشعر به فى حلقه وصدره .

. مما تقدم يتضح أن التكرار فى ذاته لا يقوى التعلم ولا يضعفه ، بل يتيح الفرص لعوامل أخرى تؤثر فى التعلم تأثيرا ايجابيا أو سلبيا . أى أنه يتيح الفرص لاكتشاف الطرق التى تؤدى الى النجاح ، كرؤية تفاصيل جديدة ، أو علاقات جديدة أو أوجه شبه جديدة أو فرصة لاعادة تنظيم الموقف أو لمعرفة الأخطاء . وفى ميدان التعليم والصناعـة هنـاك أناس لا يبدون تحسـنا طوال سـنوات كثيرة الى أن يتلقوا تدريبا خاصا فاذا بأداتهم قد تحسن تحسـنا ملحوظا فى مدة قصيرة . ذلك أن التدريب يتيح للفرد فرصة يعرف فيها أخطاءه .

٥ - التعلم المركز والموزع :

دل التجريب على أن التعلم الموزع على فترات أفضل بوجه عام من التعلم المركز فى وقت واحد . ويصدق هذا المبدأ على استظهار الشعر والنثر وعلى كسب المهارات الحركية ، كما تتضح فائدته فى تعلم الأعمال الصعبة أو الطويلة أكثر منه فى الأعمال اليسيرة أو القصيرة . فان اقتضى استظهار موضوع معين أن يكرر ٢٠ مرة مثلا ، فالأفضل أن يكرر فى يومين كل يوم ١٠ مرات من أن يكرر ٢٠ مرة فى يوم واحد وفى جلسة واحدة ولو لزم حفظ موضوع تكراره لمدة ٥٠ دقيقة فالأفضل أن يكرر لمدة ١٠ دقائق على خمسة أيام من أن يكرر لمدة ٥٠ دقيقة فى يوم واحد ؛ ومن أن يكرر فى يومين كل يوم ٢٥ دقيقة أو فى ثلاثة أيام كل يوم ١٧

دقيقة ٠ ودراسة علم النفس ساعة واحدة كل يومين لمدة عشرة أسابيع أفضل من دراسته لمدة ٣٥ ساعة فى الأيام الثلاثة الأخيرة قبل الامتحان٠ ومن الملاحظ أن الطالب الذى يستذكر دروسه من أول العام بنظام يكون أحفظ لها وأوعى ممن يتركها ثم ينكب على مذاكرتها قبيل الامتحان ٠

ويبدو أن التعلم الموزع أفضل :

١ ـ لأن التعلم المركز يؤدى غالبا الى التعب أو الملل ٠

٢ ـ ولأنه قد اتضح أن فترات الراحة تثبت ما حصله الفرد ٠ ذلك أن الاستجابات الخاطئة تنسى فى العادة أسرع من الاستجابات الصحيحة ٠ فالتعلم الموزع يتيح للاستجابات الخاطئة أن تزول أثناء فترات الراحة ٠

٣ ـ ثم ان ترك التعلم فترة من الزمن يجعل المتعلم يقبل عليه بعد انتهائها باهتمام وانحفاز أكبر ٠

٦ ـ اشباع الحفظ والتعلم . Overlearning

يجب ألا يكف المتعلم عن التحصيل بمجرد شعوره أنه حفظ أو فهم فقد دل التجريب على أن المضى في تكرار ماتم تعلمه أدعى الى ثباته فى الذهن وأمان له من النسيان ، كما دلت بعض التجارب على أننا ننسى حوالى ٦٠٪ من المواد التى لم نشـبع حفظها ، أى التى حفظناها حفظا سطحيا ، بعد يوم واحد من حفظها ٠ والملاحظ أننا لاننسى أسماءنا أو جدول الضرب أو أناشيد الطفولة لأننا زدنا من تكرارها على حد الحفظ ٠ ومن بعض التجارب أن طلبة المدارس والكليات ينسـون ما تعلموه من مواد بعد تركهم الكليات أو حين ينقطعون عن دراستها : فقد اختبر طلبة احدى الكليات الأمريكية. ممن درسوا علم النفس بعد خمس سنوات من اتمام دراسته فظهر أن نتائجهم فيه لاتعلو الا بمقدار جد طفيف على نتائج غيرهم ممن لم يدرسوه اطلاقا ٠ فلو اعتاد الطلاب أن يراجعوا ما سبق لهم تحصيله بين آن وآخر ، وأن يتجاوزوا به حد الحفظ بالتفكير المتواصل فيه ، ومناقشته ، أو بتطبيقه وربطه بمواد جديدة أو بالحياة ، أو بالاجابة على أسئلة تتصل به ، أو اعادة مافهموه بلغتهم الخاصة ، لأمنوا بذلك من نسيانه ٠

٦ ـ الارشاد أثناء التعلم

ثبت بالتجربة أن التعلم المقترن بالارشاد أفضل بكثير من التعلم بدونه ، بل ان الرغبة فى التعلم قد لاتؤدى الى الغرض المنشود منها ، من دون ارشاد • ذلك أن المتعلم ان ترك وشأنه فقد يصطنع طرقا عقيمة أو خاطئة أو تحتاج الى بذل كثير من الجهد والوقت • واليك بعض النتائج التى يمكن أن يفيد منها المعلم والمدرب فى موضوع الارشاد :

١ ـ اتضح أن الارشادات والتعليمات الايجابية المفصلة المشجعة أفضل من التعليمات السلبية الاجمالية المثبطة • ويقصد بالايجابية تلك التى توجه نظر المتعلم وجهده الى الاتجاهات والنواحى الصحيحة وليست تلك التى تنهاه عن الاتجاهات والنواحى الخاطئة • ذلك أن التعليمات السلبية قد توحى اليه بفعل الممنوع ، كما أنها لاتدله على ما يجب عمله ، هذا الى أن توجيه النظر الى الخطأ ينقص من الانتباه اللازم الى الصواب •

٢ ـ كما يجب أن تكون التعليمات دقيقة محددة أى تشيربالتحديد الى ما يجب عمله • فأغلبنا يستطيع أن يتلو الحروف الأبجدية أ ب ت ث ج •• على هذا الترتيب بسرعة ، لكن قليلا يستطيعون أن يبدءوا بالعكس من الحروف ى أو من حرف أوسط ثم يتلون الحروف بسرعة على ترتيب عكسى •

٣ ـ كذلك يجدر بالمعلم أو المدرب أو المرشد ألا يعطى توجيهات كثيرة فى وقت واحد ، وأن يصوغ توجيهاته فى لغة سـهلة بسيطة ، ولتكن التوجيهات متئدة غير سريعة حتى تتاح للمتعلم فرصة للتعلم •

٤ ـ ويجب عدم الاسراف فى الارشاد لأن ذلك يعطل التعلم اذ لا يتيح للمتعلم فرصة كافية لأداء عمله بمجهوده الشخصى والافادة بنفسه من أخطائه •

د ـ كذلك يجب أن تقدم الارشادات عند الحاجة لاعند الطلب • فكثيرا ما يطلب المتعلم توجيهـا كان يستطيع أن يعرفه بنفسـه لو اتئد وأخذ يفكر •

٦ ـ ويجدر بالمعلم أو بالمدرب أن يميز بين اظهار الأخطاء وتصحيح الأخطاء •• فعليه أن يشير الى الخطأ للمتعلم ثم يحثه على تصحيحه بنفسه فالارشاد يجب أن يكمل النشاط الذاتى للمتعلم لا أن يكون بديلا عنه •

٧ ـ وليذكر المعلم والمدرب أن الحيلولة دون ظهور الأخطاء أسهل من محوها بعد وقوعها •• فمن المشاهد أن ارشاد شخص ثبتت لديه

أخطاء فى التعلم أشق بكثير من ارشاد شخص لم يبدأ بعد فى التعلم ٠

٨ ــ ويتعين عليهما أيضا أن يشجعا المتعلم على التساؤل والاستفسار ، وأن يعيدا عليه التفاسير الهامة أو الصعبة ، وألا يغضا من قدرته على الفهم ، أو يبالغا فى تقديرها أكثر مما يجب ٠

٧ ــ انتقال أثر التعلم
Transfer of Learning

أصحيح ما يقال من أن تعلم الرياضيات يقوى التفكير بوجه عام ؟ أى فى النواحى السياسية والتجارية والقانونية وفى حل مشاكل الحياة اليومية ؟ وأن دروس مشاهد الطبيعة تقوى الملاحظة بوجه عام ؟ وأن حفظ الشعر يقوى الذاكرة بوجه عام ؟ وهل اذا تعلمنا اللغة الانجليزية سهل علينا تعلم الفرنسية ، وهل ما يتعلمه الرياضى من نظام واحترام للقانون في ساحة اللعب ينتقل أثره فيبدو فى تعامله مع الناس ؟ وهل ما يتعلمه الطالب من مبادىء فكرية وخلقية فى المدرسة أو الجامعة يفيد منه فى حياته العامة ؟ وهل التدرب على عمل صناعى معين كالخراطة يسهل أداء عمل صناعى آخر كالبرادة ؟

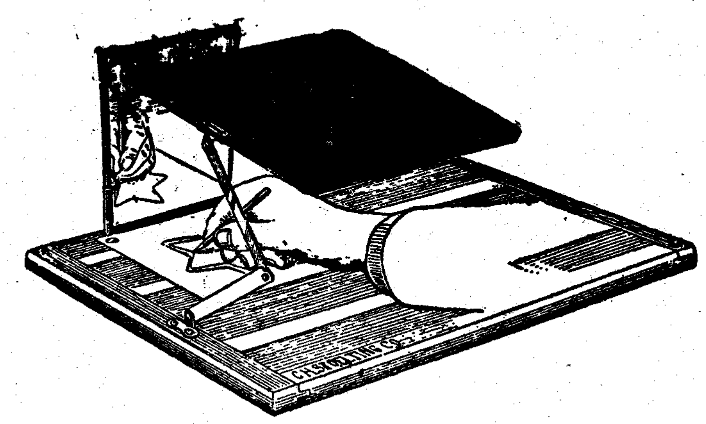
الانتقال الايجابى والسلبى :

تدل التجارب على أن اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات معينة يؤثر فى اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات أخرى ٠ وقد يكون هذا الأثر ايجابيا فيسهل التعلم السابق التعلم اللاحق ، أو يكون سلبيا فيعطل التعلم السابق التعلم اللاحق ٠ وفى الحالة الأولى يقال اننا بصدد انتقال ايجابى لأثر التدريب أو انتقال لأثر التدريب فقط ، وفى الثانية نكون بصدد انتقال سلبى لأثر التدريب ، أو بصدد « تداخل » أو « تعطيل » Inhibition ٠

ومن أبسط الأمثلة على الانتقال الايجابى أن معرفة اللغة الفرنسية تسهل تعلم اللغة الايطالية ، وأن تعلم الجبر يسهل تعلم التفاضل والتكامل، وأن تعلم التنس يساعد على تعلم لعبة كرة الطاولة ، وأن تدريب اليد اليمنى على أداء عمل معين يؤدى الى تحسن فى أداء اليد اليسرى لهذا العمل نفسه ، بل قد ينتقل أثر التدريب من اليد الى الساق أو العكس ٠ ومن الأمثلة على الانتقال السلبى أن معرفتك رقم التليفون الجديد لصديقك

تتداخل مع الرقم القديم فتخلط بينهما ، وأن وجود أو اكتساب طرق وحركات خاطئة فى التدريب على عمل معين يعوق المتدرب على الأداء الصحيح لهذا العمل • فتعلم الكتابة على المكتاب باصبع واحدة يعوق تعلمها بطريقة اللمس •

والتجربة الآتية تبين هذين النوعين من الانتقال (انظر شكل ١٩) : يطلب الى الشخص أن يمر بالقلم ، وبأسرع ما يمكن بين الخطين المتوازيين



شكل ١٩

اللذين يكونان الاطار الخارجي للنجمة السداسية التى لا ترى الا صورتها فى المرآة ، ويكون السير فى اتجاه عقرب الساعة ، ثم يسجل الزمن اللازم لكل محاولة وعدد الاخطاء ــ أى الخروج عن المتوازيين ــ فى كل منها • وتتلخص الصعوبة فى هذه التجربة ، والتى تعوق الشخص عن التقدم السريع الصحيح ، فى أنه مضطر الى القيام بمجموعات جديدة من الحركات المتآزرة تخالف ما لديه من مجموعات متآزرة وتعاندها ــ وهذا هو الانتقال السلبى • وقد لوحظ أن الرسم يكون فى أول الأمر متعرجا وبه أخطاء كثيرة ثم تقل الأخطاء والزمن بالتدريج حتى إنه بعد ١٥ محاولة تقريبا يبدو تحسن ملحوظ عند أغلب الأشخاص • فاذا ما أعيدت هذه التجربة باليد اليسرى التى لم تدرب كان الزمن اللازم للتعلم والاخطاء التى يرتكبها المفحوص أقل منه فى حالة اليد اليمنى ، وذلك لدى جميع من أجريت عليهم التجربة دون استثناء ــ وهذا هو الانتقال الايجابى • بل لقد بدت آثار هذا الانتقال بنوعيه حين استخدمت الساقان بدلا من اليدين لاجراء نفس التجربة •

أفكار خاطئة عن الانتقال :

يظن الكثيرون أن الانتقال يحدث من تلقاء نفسه بطريقة آليـة ، فما يتعلمه الطالب من أساليب علمية ومبادىء وقواعد خلقية فى المدرسة ينتقل أثره تلقائيا الى حياته العامة خارج المدرسة • غير ان الواقع يشهد بأن كسب المعلومات والمهارات فى المدرسة لا يضمن تطبيقها واستخدامها والافادة منها خارج المدرسة ، بل يشهد بأن كثيرا مما يتعلمه الطلاب فى موقف معين يعجزون عن تطبيقه فى مواقف أخرى تختلف اختلافا بسيطا عن الموقف الأول • من ذلك ما اتضح من أن كثيرا من الطلاب الذين تعلموا حل مسائل الجبر التى تكون فيها المجهولات س و ص قد يعجزون عن حل المسائل نفسها حين يستعاض عن الرمزين س و ص بالرمزين أ و ب فقد ظهر من أحد البحوث أن ٢٨٪ من مجموعة من طلاب الثانويات لم يستطيعوا ايجاد مربع أ + ب ، لكن ٦٪ فقط من المجموعة نفسها عجزوا عن تربيع س + ص •

نظرية الملكات والتدريب الشكلى :

ومن أشيع هذه الأفـكار الخاطئة أن الانتقـال يحدث عن طريق « التدريب الشكلى » القائم على نظرية قديمة أصبحت اليوم أسطورة من أساطير علم النفس تسمى « نظرية الملكات »• ترى هذه النظرية أن العقل يتألف من بضع ملكات عامة مسـتقلة منها الذاكرة والمخيلة والمفـكرة والملاحظة والارادة •• أما التدريب الشكلى – وقد أصـبح نظرية من نظريات التربية – فيزعم أن مهمة التربية هى تقوية هذه الملكات المختلفة، وأن اللغة والرياضيات هى أهم المواد من حيث قيمتها فى تدريب العقل ، أى تدريب ملكاته الرئيسية ، فى حين أن الألعاب الرياضـية خير اداة لتدريب الخلق والشخصية • ومما تزعمه نظرية التدريب الشكلى فوق ذلك أن الملكة متى دربت فى ناحية قويت فى سائر نواحيها ، فالتدريب على حفظ الشعر أو حفظ التاريخ أو حفظ الأرقام يقوى الذاكرة بوجـه عام ، والتدريب على الانشاء أو على كتابة القصص يقوى ملكة التخيل بوجه عام، والتدريب على المنطق أو على حل المسائل الرياضية يقوى ملكة التفكير بوجه عام فى مجالات السياسة والتجارة والاقتصاد وغيرها • فكأن الملكة كالسكين متى شحذت قطعت الجلد والورق والقماش والخشب وغيرها •

وقد قام العلماء فى أوائل هذا القرن بتجارب عدة للتحقق مما تزعمه

نظرية التدريب ، فبينت التجـارب الأولى أن أثر التدريب خاص وليس عاما ، فالتدريب على حفظ الشعر يسهل حفظ الشعر فقط لا حفظ شيء غيره ، ودراسة الهندسة أو الجبر لاتقوى التفكير فى غير هذين المجالين ، والتدريب على تقدير أطوال خطوط مستقيمة بدقة لا يؤدى الى الدقة فى تقدير المساحات .. ثم اتضح بعد ذلك أن الانتقال يمكن أن يحدث لـكن بشروط خاصة سنعرض لها بعد قليل .

ما الذى ينتقل أثره ؟

١ ــ انتقال أثر التعلم من موقف الى آخر شبيه به . وهذا ماسبق أن عرفناه باسم « قانون التعميم » . فالطفل الذى يخاف أباه قد يخاف كل من يشبه أباه فى السلطة أو المركز أو النفوذ أو الشكل .

٢ ــ انتقال أثر طريقة من طرق التعلم : فتعلم اســتذكار مادة دراسية معينة بالطرق الصحيحة للاســتذكار قد ينتقل أثره الى مواد أخرى ، وتعلم استخدام الأسلوب العلمى فى المدرسة قد يدعو الفرد الى استخدامه لحل ما يلقاه من مشكلات خارج المدرسة .

٣ ــ انتقال أثر اتجاه نفسى كالثقـة بالنفس من حل المســائل الحسابية فى الصف الى حل مشلات الحياة بوجـه عام . فالطالب ان اتيحت له الفرص للتعبير عن نفسه فى الصف قد تنمو لديه هذه القدرة خارج الصف فى الندوات والمناظرات .

٤ ــ انتقال أثر عادة أو مهارة من مجال الى مجالات أخرى ، كعادة النظافة أو النظام من البيت الى المدرسة أو من المدرسة الى البيت .

٨ ــ شروط انتقال أثر التعلم والتدريب

دلت البحوثالتجريبية علىأن لانتقال أثر التدريب شروطاموضوعية وأخرى ذاتية لايتم بدونها .

فمن الشروط الموضوعية :

١ ــ تشابه محتويات وعناصر المادة أو المهارة الأولى مع محتويات وعناصر المادة أو المهارة الثانية . فتعلم الجمع ينتقل أثره الى تعلم الضرب لأن الضرب يتضمن الجمع . كذلك الحال فى الرياضـيات والطبيعة ،

أو القانون والمنطق · وتعلم لعبة التنس قد يسهل تعلم لعبة تنس الطاولة، لكنه لا يسهل تعلم الكرة الطائرة ، أو أية لعبة أخرى لاتشبه لعبة التنس فى عناصرها ·

٢ ـ تشابه طرق التعلم والتحصيل : فمعرفة اللغة الفرنسية أو العربية أو الانجليزية تعين على تعلم أية لغة أخرى حتى الصينية ، لأن هناك طرقا خاصة متشابهة لتعلم اللغات بوجه عام · كذلك الحال فى تعلم التصويب الى هدف باليد اليمنى فانه يسهل التصويب باليسرى ان استخدم الفرد نفس طريقة التعلم فى التصويب ·

٣ ـ تشابه مبادىء التعلم فى الحالتين : فقد وجد أن مراعاة مبادىء التعلم الجيد فى حفظ الشعر وحفظ مقاطع عديمة المعنى قد ساعد الطلبة على حفظ مواد أخرى بصورة ملحوظة لم تكن منتظرة · ويقصد بشروط التعلم الجيد : التيقظ والتركيز واستخدام الطريقة الكلية ، والتكرار الموزع ، ومعرفة النتائج وبذل الجهد للفهم والربط ، واشباع الحفظ ·· ومن التجارب المأثورة فى انتقال أثر « المبادىء » أن قام المجرب بتعليم مجموعة من الأطفال مبادىء انكسار الضوء ،وترك مجموعة أخرى لم يعلمها هذه المباىء ، ثم كلف المجموعتين التصويب بأسهم الى هدف مغمور فى الماء · فكان نجاح المجموعتين متساويا تقريبا· لكنه عندما ازاح الهدف عن موضعه الى موضع آخر كان فوز المجموعة الأولى أكبر بكثير من الثانية ·

هذا الانتقال الايجابى لأثر التعلم من جراء تشابه العناصر وطرق التعلم والمبادىء هو الأساس الذى يقوم عليه تدريب العمال فى كثير من الصناعات وذلك عن طريق نماذج مصغرة للأجهزة والآلات الضخمة التى سيديرونها بعد تدريبهم ، أى تدريبهم على أعمال مشابهة للأعمال التى سيؤدونها بعد ، كما يتبع أحيانا فى تدريب سائقى الترام ·

أما **الشروط الذاتية** لانتقال أثر التعلم فهى :

١ ـ الذكاء : اذ لا شك فى أن الذكى أقدر على ادراك العلاقات وأوجه التشابه بين الأشياء والمواقف المختلفة ، كما أنه أقدر على الفهم والتعلم من غير الذكى ·

٢ ـ ادراك المتعلم ما بين المواقف المختلفة من عناصر مشتركة : لا يكفى أن يتعلم الطالب قاعدة أو مبدأ فى درس من الدروس على أنه

قطعة مستقلة من المعرفة ، بل يجب أن يعرف معرفة صريحة واضحة بأن هذه القاعدة أو المبدأ ممكن تطبيقه في مواقف أخرى • لا يكفى أن يعرف الطالب خطوات المنهج العلمي في معمل الطبيعة أو الكيمياء ، بل يجب أن يتعلم فوق ذلك أن هذا المنهج يمكن تطبيقه في حل المشكلات العلمية والاجتماعية خارج المدرسة • فعلى المعلم اذن ألا يكتفى بتقديم القواعد الأساسية وشرحها وتفهيمها ، بل عليه أكثر من هذا أن يقنع الطلاب بأن ما تعلموه من قواعد ومبادىء في المدرسة يمكن تطبيقه على مواقف أخرى معززا ما يقول بأمثلة عملية •

واجب المعلم

رأينا أن انتقال أثر التعلم ليس عملية آلية تحدث من تلقاء ذاتها بل لا بد لحدوثها من توافر شروط موضوعية وذاتية يجب مراعاتها ان أردنا أن يفيد الطالب في حياته العامة من كثير من الصفات والمبادىء الفكرية والخلقية التي يتعلمها في المدرسة أو في الجامعة • وخير سبيل لبلوغ هذا الغرض هو ربط المدرسة أو الجامعة بالحياة الخارجية والبيئة ربطا يبرز ما بينهما من عناصر مشتركة وتشابه ويحفز الطالب على تطبيق ما تعلمه في المدرسة أو الجامعة من مبادىء وقواعد واتجاهات نفسية على ما يعرض له في الحياة من مشكلات • ولعمرى ما جدوى المال والجهد الذي ينفق على المدارس والجامعات ان لم ينتقل أثر ما يتعلمه الطالب فيها من مبادىء واتجاهات الى حياته العامة خارج المدرسة أو الجامعة ؟

وبعبارة أخرى فالتعليم الذي يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب هو الذي يعين على التعميم وتطبيق المبادىء العامة على مجالات مختلفة • وهو الذي يهتم بتكوين اتجاهات نفسية عامة لدى المتعلمين نحو الدقة والنظام والثقة بالنفس وغيرها •

لقد دلت التجارب على أن دراسة الرياضيات لاتقوى التفكير في نواح أخرى الا اذا :

١ ـ عرف الفرد خطوات التفكير الصحيح التي تتبع للوصول الى النتيجة •

٢ ـ ثم قام بتطبيقها في ميادين أخرى •

٣ ـ وأيقن من فائدتها • كما دلت التجارب أيضا على أن دراسة

العلوم لا تجعل الفرد موضوعيا فى تفكيره بوجه عام أى فى مجالات أخرى غير مجال العلوم . صحيح أنها تعلمه الحرص والحذر وتعليق أحكامه وضرورة جمع المعلومات والمقدمات الكافية لحل المشكلات . لكن فى مجال دراسته ليس غير .

واليك تجربة تبين نوع التعلم الذى يؤدى الى تعميم ما يكسبه الطالب من اتجاهات نفسية : دربت مجموعتان من الأطفال على مراعاة الترتيب والنظام فى دروس الحساب ، لكن بطريقتين مختلفتين فقد لجأ المعلم الى القسوة والعقاب فى تعليم المجموعة الأولى، فى حين أنه أخذ يحبب النظام والترتيب فى دروس الحساب مع المجموعة الثانية ويناقشهم فى ذلك مناقشة جماعية ، على أنه لم يتحدث الى المجموعتين عن النظام والترتيب فى غير دروس الحساب . فكانت النتيجة أن نجح فى الحالتين غير أن نجاحه مع المجموعة الأولى كان مقصوراً على دورس الحساب وحدها ليس غير ، فى حين أظهر أطفال المجموعة الثانية تحسنا فى مراعاة النظام والترتيب لافى دورس الحساب وحدها بل وفى مختلف الدورس الأخرى بوجه عام ..

الانتقال السلبى :

من الأمثلة على هذا النوع من الانتقال أننا فى نهاية العام قد نستمر فى كتابة تاريخ العام الماضى فى رسائلنا ، أو نستمر فى كتابة شهر مايو بدلا من شهر يونية، وأننا نستمر فى الاتصال بصديق لنا باستخدام رقمه السابق فى التليفون .. ومن المعروف أن الشخص الذى تعلم سوق سيارة عجلة قيادتها الى اليسار يجد صعوبة كبرى فى سوق سيارة أخرى عجلة قيادتها الى اليمين . ومما يلاحظ أن مدربى كرة القدم لا يرحبون بممارسة لاعبى الكرة للسباحة لأن السباحة تؤدى الى طراوة العضلات ورخاوتها بينما يتطلب لعب الكرة عضلات قوية صلبة . ومن الامور التى يحرص على مراعاتها المدربون والمرشدون المبادرة بتعليم المبتدئين الطرق الصحيحة للتعلم وأداء الاعمال خوفا من حدوث انتقال سلبى ؛ فمما يستدعى النظر فى المدارس والمصانع سهولة أخذ المبتدئين المستجدين بطرق خاطئة فى التعلم والاستذكار والعمل . ومتى اعتادوها شق عليهم التخلص منها واصطناع الطرق الصحيحة .

أسئلة فى التعلم

١ – بين كيف يفسر التعلم الشرطى كثيرا من استجاباتنا الانفعالية؟

٢ – تعلم السير في متاهة مثال شائع لما يعرض لنا فيحياتنا اليومية من مواقف – اشرح مع التمثيل

٣ – لماذا تبقى بعض المخاوف الشاذة بالرغم من أنها لا تلقى تدعيما من البيئة ؟

٤ – هل الأفضل لمن يريد تعلم لعبة التنس أن يأخذ عدة دروس فيها قبل أن يبدأ فى تعلمها ، أم يأخذ هذه الدروس بعد عدة محاولات للعب ؟

٥ – اضرب بعض أمثلة للتعلم بالاستبصار عند الانسان

٦ – تعتبر نظرية الجشـــطلت فى التعلم مكملة لنـظرية ثورنديك وليست معارضة لها – اشرح

٧ – كيف نفسر استمرار طفل فى سلوك غير محمـــود بالرغم من عقابنا له ؟

٨ – التكرار فى ذاته لا يقوى التعلم ولا يضعفه ، انما يتيح الفرص لعوامل أخرى تأثر فى التعلم تأثيرا ايجابيا أو سلبيا – اشرح مع التمثيل .

٩ – يكتفى بعض الطلبة بأخذ مذكرات موجزة أثناء المحاضرات ثم اكمالها وتفصيلها بعد ذلك ، ويعمد آخرون الى كتابة كل ما يستطيعون أثناء المحاضرات والاكتفاء بقراءته بعد ذلك – أى الطريقتين أفضل ولماذا ؟

١٠ – أذكر أمثلة لمواقف من شأنها أن تثـــير التنافس الضار بين طلبة المدارس أو الكليات .

١١ – حلل موقفـــا تعلميا يبدو فيه تضــــافر الاشراط والتعييث والاستبصار .

١٢ – بين دور الاشراط فى التأديب الخلقى للأطفال

١٣ – ان تعلم قراءة لغة أجنبية لا يساعد على التكلم بها – لماذا ؟

١٤ – وضح بالامثلة كيف أن استثارة ميول الطلاب لا تتعارض مع حملهم على بذل جهد كبير فى التعلم .

١٥ ـ ترسخ بعض أنواع المعرفة فى الذهن دون حاجة الى تكرار تحصيلها ـ بين أسباب ذلك ·

١٦ ـ ان قيام المدرس بتعليم طلابه أيسر عليه من أن يحفزهم على أن يتعلموا بأنفسهم ـ اشرح ·

١٧ ـ بين بالمثال أن التعلم المثمر ينتقل أثره الى أكبر عدد ممكن من المواقف الأخرى ·

١٨ ـ الى أى حد نجحت مدارسنا في نقل أثر ما يتعلمه الطلاب فيها الى حياتهم العامة خارج المدرسة ؟

١٩ ـ التعلم فى الصغر كالنقش على الشجر وليس كالنقش على الحجر ـ ما رأيك في هذه العبارة ·

٢٠ ـ يقول بعض علماء الاخلاق ان اكتساب فضيلة من الفضائل يساعد على اكتساب غيرها ـ ما الاساس النفسى لهذه العبارة ·

٢١ ـ اشرح قول الغزالى : اعمل بما تعلم لينكشف لك ما لم تعلم ·

٢٢ ـ اشرح قول ابن خلدون : يجب أن يسير التعلم من المجمل الى المفصل ·

٢٣ ـ ماذا كان يقصده أفلاطون حين قال : كل تعلم بالاكراه لا يستقر في الذهن.

٤٢ ـ يقول « ديوى » : اعطوا الطلاب شيئا يعملونه لا شيئا يحفظونه ـ أذكر الأسس النفسية لهذه العبارة ·

٢٥ ـ التعليم الصحيح أقرب الى الايحاء منه الى التلقين ، أقرب الى تنشيط الفكر منه الى تكديس المعلومات ، أقرب الى اثارة المشكلات منه الى حلها ـ هات أمثلة توضح هذه العبارة ·

الفصل الرابع

التذكر والنسيان

١ – معنى التذكر وطرقه

الاسترجاع والتعرف :

التذكر بمعناه العام هو استحياء ما سبق أن تعلمناه واحتفظنا به. فاذا تذكرت لسم صديق ، فهذا يعنى اننى تعلمت هذا الاسم فى زمن مضى وأننى احتفظت به طول هـذه الفترة التى انتهت بتذكرى اياه . فكأن التذكر يتضمن التعلم والاكتساب كما يتضمن الوعى والاحتفاظ. واذا قابلت شخصا فشعرت باننى أعرفه من قبل ، فهذا أيضا ضرب من التذكر يتضمن كسابقه أننى رأيت هذا الشخص من قبل ، واحتفظت بصورته فلما رأيته الآن لم يبد لى شيئا غريبا عنى أو جديدا على . وعلى هذا يكون هناك طريقتان للتذكر ، هما الاسترجاع والتعرف .

فأما الاسترجاع recall فهو استحضار الماضى فى صورة الفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية . فنحن نسترجع بيتا من قصيدة ، أو فكرة من الافكار ، أو حادثة وقعت لنا منذ عهد بعيد ، أو منظرا من رحلة قمنا بها ، كما نتذكر طريقة السباحة أو العزف على آلة موسيقية .

وأما التعرف recognition فهو شعور الفرد أن ما يدركـه الآن جزء من خبراته السابقة ، وأنه معروف مألوف لديه وليس شيئا غريبا عنه أو جديدا عليه . ويبدو التعرف فى قولنا « أنا أعرف هذه القطعة الموسيقية من قبل » أو « هذا هو الكتاب التى أبحث عنه » أو « ليس هذا هو الكتاب الذى أبحث عنه » .

وقد يحدث الاسترجاع دون تعرف . فقد استرجع الاسم الصحيح الذى أبحث عنه لكنى أشعر أنه ليس الاسم الصحيح ، وقد ينتحـل الكاتب أو الشاعر فكرة أو بيتا دون أن يشعر أنها من صنع غيره . كذلك

قد يتم التعرف دون استرجاع ، فقد أعجز عن استرجاع اسم أو رسم أو قصيدة أو تاريخ ، لكنى أستطيع أن أتعرف هذه الأشياء متى عرضت على ·

فالاسترجاع اذن هو تذكر شىء غير ماثل أمام الحواس ، فى حين أن التعرف هو تذكر شىء ماثل أمام الحواس · هذا الشخص الواقف أمامك ، تتعرف وجهه وتسترجع اسمه · وهذا الاسم الذى يذكر لك ، تتعرفه وتسترجع وجه صاحبه ·

مما تقدم نرى أن البحث فى عملية التذكر يتضمن دراسة عمليات أربع :

١ ـ التعلم أو التحصيل أو الحفظ ، ٢ ـ الاحتفاظ أو الوعى ، ٣ ـ الاسترجاع ، ٤ ـ التعرف ·

أما التعلم ويشمل الحفظ والتحصيل فقد فصلناه تفصيلا فى الفصلين السابقين ، فلندرس العمليات الثلاث الباقية ··

٢ ـ الوعى والنسيان

يقصد بالوعى (١) retention احتفاظ الفرد بما مر به من خبرات وبما حصله من معلومات وكسبه من عادات ومهارات · ولولا هذه القدرة على الوعى ما استطعنا أن نسترجع درسا حفظناه ، أو نتعرف شخصا رأيناه ، بل لولاها ما استطعنا أن نتصور شيئا أو أن نفكر فيه ، أو أن نتعلم شيئا على الاطلاق · والقدرة على الوعى استعداد فطرى له أساس فسيولوجى عصبى يختلف باختلاف الأفراد ، فلا سلطان للفرد على انمائه أو تقويته بالتدريب · على أن عمق الوعى وسعته لا يترتب عليه بالضرورة سهولة الحفظ وثباته أو سهولة الاسترجاع · فقد يكون الذهن حاشدا بالمعلومات لكن على صورة مهوشة غير مرتبة بحيث يشق على الفرد أن يتذكر ما حصله حين يحتاج اليه مع وجوده فى ذهنه ·

ويبدو لنا أن نتساءل : هل ما حفظه الانسان ووعاه يمكن أن ينسى كل النسيان وأن يمحى امحاء تاما ؟ يجيب أغلب علماء النفس بالنفى ، اذ يرون أن هناك من الأدلة ما يؤيد خلود آثار الخبرات فى الذهن وأنه

---

(١) وعى الشىء جمعه وحواه ، ووعى الزاد ونحوه جمعه فى الوعاء ·

ليس من المحال ، نظريا على الأقل ، تذكر أى شيء مر بنا . فان صعب تذكره فما ذاك الا لضعف هذه الآثار أى سوء تنظيمها ، أو اختفائها مؤقتا وراء خبرات وأحداث جديدة . هؤلاء يرون أنه من الأحرى أن يكون سؤالنا: « لماذا نعجز عن التذكر ؟ » بدل أن نقول « لماذا ننسى ؟ » . ومن الأدلة التى يسوقونها أن خبرات الطفولة التى يظن أنها تنسى كل النسيان يمكن استحياؤها بطرق خاصة ، كالتنويم المغناطيسى أو التحليل النفسى . كما أنها قد تطفو بتأثير مرض شديد كالحمى ، ومن المعروف أيضا أن الانسان تعرض له أثناء الاختناق أو الغرق صور ذهنية حافلة سريعة لحياته السالفة جميعا .. ويرى آخرون أن هذا الرأى متطرف وليس هناك ما يقطع بصحته .

وأيا كان مقطع الرأى فى هذا الموضوع فمن المحال أن نبرهن على أننا ننسى شيئا تعلمناه نسيانا تاما .

والذى يهمنا من الناحية العملية هو تذكر الماضى عند الحاجة اليه، واعتبار ما دون ذلك فى حالة نسيان ، سواء امحى أو صعب تذكره . فالذاكرة الجيدة هى ما أسعفت صاحبها بما يحتاج اليه من المعلومات والمعانى والخبرات فى الوقت الملائم . وعلى هذا يمكن تعريف النسيان بأنه فقدان طبيعى ، جزئى أو كلى ، موقت أو دائم ، لما اكتسبناه من ذكريات ومهارات حركية .. فهو عجز عن الاسترجاع أو التعرف أو عمل شيء

ويجب التمييز بين النسيان الطبيعى والنسيان المرضى (بفتح الراء) ، فقد يفقد الفرد ذاكرته على حين فجأة عقب اصابة دماغية أو صدمة انفعالية ، أو يكون فقدان الذاكرة تدريجيا كما هى الحال فى بعض الأمراض العقلية . فمن أمثال النسيان الفجائى أن رجلا صدمته سيارة وهو عائد من عمله الى منزله فأغمى عليه ، ولما أفاق استطاع أن يتذكر الأحداث التى وقعت له فى الصباح لكنه عجز تاما عن تذكر ما حدث منذ أن خرج من عمله حتى أفاق .

٣ - أسباب النسيان

ان ما يبدو نسيانا قد يكون نتيجة لانطباعات ضعيفة أو عارضة أو غير كافية أثناء التأثر والملاحظة . فكثيرا ما نعجز عن تذكر الأسماء أو الناس أو الأشياء لأننا لا ننتبه اليها عند سماعها أو رؤيتها انتباها كافيا . وتلك هى الحال أيضا فى تذكر الحوادث أثناء الشهادات

القضائية . وفى تذكر ما يقع أثناء الحوادث المزعجة أو المثيرة . لكن لنفرض أن الملاحظة أو الادراك قد تم بانطباع كاف ودون صدمات انفعالية . فلماذا يحدث النسيان فى هذه الاحوال ؟ هناك نظريات ثلاث تحاول تعليل النسيان هى :

١ ـ نظرية الترك والضمور

ترى أن الذكريات والخبرات السابقة تضعف آثارها وتضمر نتيجة لعدم استعمالها كما تضمر العضلة ان تركت مدة طويلة من الزمن دون استعمال . هذه النظرية ربما تفسر بعض حالات النسيان فى عقابيل بعض الأمراض وفى الشيخوخة . غير أن هناك أدلة كثيرة على خطئها من ذلك ما تدل عليه الملاحظات الكلينيكية من أن الطفل ان فقد بصره فى سن الرابعة أو الخامسة وصل الى سن النضج دون أن يفقد ما تعلمه عن طريق حاسة الابصار ، بحيث يمكن تمييزه بوضوح فى سن النضج عن شخص ولد أعمى . وهذا يعنى أن الترك يحدث أثرا .

٢ ـ نظرية التداخل والتعطيل

لوحظ أن النسيان في أثناء النوم يكون أبطأ منه فى أثناء اليقظة ، كما لوحظ أن الأطفال يتذكرون في سهولة ووضوح مايروى لهم من قصص قبيل النوم على حين لا يتذكرون تفاصيل ما يتلى عليهم من قصص أثناء النهار . وقد فسر ذلك بأن أوجه النشاط المتعاقبة التى يقوم بها الفرد أو التى تعرض له أثناء النهار يتداخل بعضها فى بعض كما تتداخل الوان الطيف فينجم عن هذا التداخل أن يطمس بعضها بعضا .

التعطيل الرجعى Retroactive inhibition

كما لوحظ أيضا أن الشخص ان أتم حفظ موضوع معين كقصيدة من الشعر مثلا ، ثم شرع بعد ذلك مباشرة ـ ودون أن يأخذ فترة من الراحة (١) فى حفظ مادة أخرى كقائمة من الأرقام ، فان نسبة ما ينساه من الشعر تكون أكبر بكثير منها لو كان قد استراح فترة بعد حفظ الشعر كان حفظ الأرقام قد تداخل فى حفظ الشعر فطمس عليه فساعد على نسيانه . وقد سميت هذه الظاهرة التى أيدها التجريب بالتعطيل الرجعى.

---

(١) يقصد بالراحة الاسترخاء أو النوم أو سماع الراديو أو قراءة مجلة غير دسمة.

ويقصد به تداخل التعلم اللاحق فى التعلم السابق بما يؤدى الى نسيان بعض ماتم تعلمه . لذا يتعين على الطالب الا يبادر بتحصيل موضوع بعد آخر الا بعد أن يأخذ فترة من الاستجمام الكافى .

التعطيل البعدى Proactive inhibition

وقد دل التجريب أيضا على أن التعلم السابق قد يحرف أو يعطل التعلم اللاحق ويساعد أيضا على نسيانه أو تشويهه بقدر قليل أو كثير . فتعلم السباحة قد يعطل تعلم كرة القدم وحفظ درس فى اللغة الانجليزية قد يعطل حفظ درس يتلوه فى اللغة الفرنسية ويساعد أيضا على نسيانه .

هذان النوعان من التعطيل مثالان للانتقال السلبى لأثر التدريب الذى شرحناه فى الفصل السابق (أنظر ص ٢٤٨) .

ومما أسفرت عنه التجارب :

١ ــ أنه كلما زاد التشابه بين المادتين، السابقة واللاحقة ، فى المعنى أو المحتوى أو الشكل ، زادت درجة انطماس احداهما بالأخرى . وكلما اختلفا ــ كأن تكون احداهما قصيدة تحفظ والأخرى أغنية تحفظ ــ قلت درجة نسيان كل منهما . من أجل هذا يتعين على الطالب ألا يذاكر مادتين متشابهتين احداهما بعد الأخرى ، ويتعين على ادارة المدرسة مراعاة ذلك أيضا فى ترتيب جداول الدروس فلا تتبع درسا فى اللغة بدرس فى لغة أخرى ، أو تتبع درس التاريخ بدرس فى الجغرافية أو الأدب ، اذ الأفضل أن يتبع درس اللغة درسا فى الرياضيات وأن يتبع درس التاريخ درسا فى الالعاب الرياضية مثلا . بل ربما تدعونا هذه الظاهرة الى عدم تعليم الطلاب لغتين اجنبيتين فى وقت واحد .

٢ ــ أن التعطيل بنوعيه يكون ضعيف الأثر ان تم تعلم المادتين وفق شروط التعلم المثمر . فالمواد المفهومة والمنظمة والتى أشبع حفظها لا ينال منها التعطيل ما يناله من غيرها . فمن أراد ألا ينسى فليحسن التحصيل .

فالنسيان وفق هذه النظرية ليس عملية سلبية تنجم عن مجرد مرور الزمن ، كما تزعم نظرية الترك والضمور ، بل عملية تنشأ عن تداخل ايجابى لأوجه نشاط مختلفة من بعض الوجوه ، أى عما يقع فى الزمن من أحداث .

٣ ـ نظرية الكبت

رأينا من دراسة الدوافع اللاشعورية أن نسيان المواعيد والتواريخ والأسماء والأحداث .. قد ينجم عن رغبات مكبوته . ويرى « فرويد » أنا ننسى ـعن طريق الكبت ـ مالا نهتم به ، ومالا نريد تذكره ، وما هو مصطبغ بصبغة وجدانية منافرة أو مؤلمة ، خاصة ما يجرح كبرياءنا . وقد دلت الملاحظات وكذلك التجريب على صدق هذه النظرية الى حد كبير وعلى أنها تفسر كثيرا من حالات النسيات لاكلها . فقد ننسى اسم شخص لأننا نكرهه أو لأنه يذكرنا بشخص آخر نكرهه ، أو نخافه أو نغار منه . ويندر أن ننسى اسم شخص نحبه أو عنوانه أو رقم تليفونه . ولو سجل الانسان فيقائمة قبيل نومه مايعتزم القيام به فيالغد من أعمال وواجبات ومطالب ، ثم عاد الى هذه القائمة فى تمام اليوم التالى لوجد أن ماننسيه هو مالم يكن يرغب لاشعوريا فى أدائه . ولقد كان « دارون » يسجل على الفور جميع الوقائع والملاحظات والأفكار المضادة لرأيه، فقد علمته خبرته أن أمثال هذه الأفكار والوقائع أسرع الى النسيان من تلك التى تؤيد صدق فروضه . وهؤلاء الاشخاص الذين يتحسرون على الماضي ويرددون دائما « الله يرحم زمان » انما يفعلون ذلك لا لأن الماضى كان غفلا مما يكدر ويزعج ولكن لأن الانسان يميل الى نسيان المؤلم وتذكر السار .

وقد أجريت تجارب كثيرة جدا فأيدت هذه النظرية . من هذه التجارب أن طلب الى ٥١ طالبا أن يسجلوا جميع خبراتهم السارة وغير السارة خلال الأسابيع الثلاثة التي سبقت التجربة ، وبعد ثلاثة أسابيع طلب اليهم أن يسترجعوا القائمتين فوجد أنهم استرجعوا ٥١٪ من الخبرات السارة و٣١٪ من غير السارة. كما دل التجريبأيضا على أنكلا منالخبرات المؤلمة والسارة أسهل تذكرا من الخبرات التى لايهتم بها الفرد ولا يلقى اليها بالا .

والنسيان وفق هذه النظرية عملية انتقائية لها وظيفة حيوية هى حماية الفرد مما ينغصه ويؤلمه ، وحمايته من التوافه الطفيلية وما لا قيمة له في نظره حتى يتاح له أن يتفرغ لما هو أهم وأجدى .

الواقع أن النسيان بالكبت يمكن اعتباره نسيانا بالتداخل ــ تداخل رغبة لا شعورية لا يفطن الفرد الى وجودها مع رغبة شعورية هى القصد الظاهر للفرد كما هى الحال فى فلتات اللسان وزلات القلم .

ومما يذكر أن النسيان بالكبت يعتبر عجزا عن الاسترجاع وليس قصورا أو ضعفا فى الوعى والاحتفاظ ، اذ أن المكبوت المنسى يمكن أن

يظهر ويستحى أثناء جلسات التحليل النفسى أو أثناء النوم المغناطيسى أو فى حالات الخدر الخفيف ، وقد ينطق به الفرد أثناء نومه ٠

الخلاصة : أن نسيان المواد المختلفة والنسيان فى المواقف المختلفة يتطلبان تفاسير مختلفة ٠ فبعض الحالات ترجع الى ضعف الانطباع الأصلى، وبعضها يرجع الى عدم الاهتمام ، وحالات أخرى ترجع الى التعطيل الرجعى أو البعدى ، أو الرغبة فى النسيان ، أو الاضطراب الانفعالى ٠ وأكثر حالات النسيان التى يشكو منها الطلاب سببها عدم مراعاة شروط التحصيل الجيد ٠

قياس الوعى والنسيان

هناك طرق ثلاث لقياس درجة الوعى أو النسيان :

١ ـ طريقة الاسترجاع : وتتلخص فى تقدير قدرة الشخص على استرجاع درس حفظه أو قائمة من الأسماء أو الأرقام أو الصور بعد فترة معينة من الزمن ويلاحظ أنه اذا كان المطلوب قياس الوعى عن ظهر قلب ، فيجب أن تكون المادة جديدة وغير مألوفة حتى لا يتدخل عامل المعنى أو الميل أو أثر المعلومات السابقة ٠ وهنا يستخدم الباحثون قوائم من ألفاظ غير مترابطة أو مقاطع عديمة المعنى أو قائمة طويلة من الأرقام ، وذلك حتى يكون لدى الحافظ شىء يتعلمه، وحتى يكون فى موقف جديد عليه كموقف الفأر فى المتاهة ٠

٢ ـ طريقة التعرف : وفيها تعرض على المفحوص مادة معينة كمجموعة من الجمل أو من الصور الفتوغرافية ٠ وبعد فترة تطول أو تقصر ، تعرض عليه نفس المجموعة وقد أضيفت اليها طائفة جديدة من الجمل أو الصور ٠ وعليه أن يتعرف ما سبق أن رآه فى العرض الأول ٠

٣ ـ طريقة اعادة الحفظ : وفيها يكلف المفحوص حفظ قائمة من الأرقام أو قصيدة من الشعر أو فقرة من فصل حتى يتسنى له استرجاعها دون خطأ ٠ ثم يطلب اليه أن يسترجعها أو أن يتعرفها بعد فترات متفاوته الطول : بعد ساعة ويوم وعشرة أيام وشهر وعشرة شهور ، فان عجز عن تذكرها دون خطأ ٠ كلف أن يعيد تحصيلها حتى يحفظها جيدا ٠ فاذا فرضنا أنه كررها فى التجربة الأولى ٥٠ مرة ، وفى التجربة الثانية ١٠ مرات فقط ، كان الرقم ٤٠ مقياس الوعى والرقم ١٠ مقياس النسيان ، أى أنه نسى ٢٠٪ من المادة ٠

وقد وجد أن الشعر المحفوظ ،حتى ان ترك ٤٠ عاما دون استرجاع، فمن الممكن حفظه مرة أخرى في وقت أقل من حفظ شعر جديد · وحتى ان نسي الحافظ ما حفظه نسيانا تاما فانه يجد سهونة نسبية فى اعادة الحفظ· ويتخذ العلماء هذه الظاهرة دليلا على أن النسيان ليس امحاء ما سبق اكتسابه بل مجرد صعوبة فى تذكره ·

نتاج تجارب النسيان

أدت التجارب التى أجريت فى موضوع النسيان الى نتائج كثيرة من أهمها

١ ـ أن بين الناس فروقا كبيرة من حيث قدرتهم على الوعى ومن حيث سرعة النسيان ·

٢ ـ أن العادات والمهارات الحركية أعصى على النسيان من المعلومات والمحفوظات اللفظية ·

٣ ـ أن المبادىء والاتجاهات والأفكار العامة وطرق التفكير أعصى على النسيان من والوقائع والمعلومات · فنحن ننسى كثيرا من المعلومات التى حصلناها فى المدرسة ، لكننا نحتفظ بكثير من المهارات العقلية والاتجاهات السليمة التى اكتسبناها فيها ، كطرق الاستذكار المثمرة والطرق الصحيحة لحل المشكلات العلمية ·

٤ ـ أن المادة المفهومة ذات المعنى والمادة التى أشبع حفظها يكون نسيانها أبطأ من غيرها ·

٥ ـ أن نوع النشاط الذى يمارسه الفرد بعد الحفظ والتحصيل يؤثر الى حد ما فى درجة النسيان ·

٦ ـ أن النسيان أثناء النهار أسرع منه أثناء النوم ·

٧ ـ أن النسيان يكون فى أول الأمر سريعا جدا حتى لقد يفقد المرء نصف ما حفظه خلال العشر الساعات الأولى من حفظه ، ثم يأخذ النسيان فى التباطؤ تدريجيا بمضى الزمن حتى يصبح فى النهاية بطيئا جدا ·· وتتوقف هذه السرعة بطبيعة الحال على نوع المادة ودرجة تنظيمها وفهمها واشباعها · من هذا نرى أن اختبارا قصيرا أو مراجعة يجريها المدرس فى آخر الدرس تتلوها مناقشة أجدى فى تأخير النسيان من المراجعات الشكلية التى يجريها بعد عدة أيام أو أسابيع ·

٨ ـ ولم تؤيد التجارب الرأى الشائع بأن من يحفظ سريعا ينسى سريعا . فان كانت سرعة الحفظ ترجع الى يقظة الحافظ وانتباهه الى الحقائق والعلاقات فيما يحفظ كان حفظه أثبت ممن يحفظ ببطء لعدم انتباهه أو ضعف ذكائه .

٤ ـ الاسترجاع

الاسترجاع هو استحضار الماضى . وقد يكون الاسترجاع جزئيا أو كليا . فاذا سألتنى هل أستطيع أن استرجع قصيدة معينة للمتنبى فى مدح سيف الدولة ، فقد أجيبك بالاثبات ، وهذا لا يعنى أكثر من أننى أتذكر الأبيات الأولى من القصيدة ومضمونها العام ، فالاسترجاع هنا جزئى يختلف عن استحضار القصيدة بأسرها :

الاستدعاء : Recollection

قد يكون الاسترجاع ناقصا أو مكتملا . فالاسترجاع المكتمل أو « الاستدعاء » ، هو استرجاع تكون فيه الذكريات محددة فى الزمان والمكان . فقد استطيع أن استرجع اسم شخص أو بيتا من الشعر لكنى لا أستطيع أن أتذكر متى حفظت هذا البيت ورأيت هذا الشخص ، وفى أى مكان حفظت البيت أو رأيت الشخص . فالاستدعاء استرجاع وتحديد فى الزمان والمكان .

المداومة : perseveration

وقد يكون الاسترجاع تلقائيا أو استجابيا . فالتلقائى هو مايحدث دون مؤثر ظاهر ودون قصد كوثوب اسم أو أغنية الى الذهن دون مناسبة صريحة لوثوبها وقد يتخذ الاسترجاع التلقائى شكل ميل فسرى الى استرجاع الأفكار والمشاعر دون مؤثر ترابطى أو مؤثر ظاهر ، كما هى الحال فى « القلق » worry يفرض نفسه علينا فرضا ويشغل بالنا حين لاتتم الأمور التى بدأناها أو التى ننتظرها كما نريد وكما هى الحال فى الاحلام أيضا حين تتكرر رؤيتنا حلما واحدا بعينه عدة مرات قد تطول . ويكون ذلك فى العادة حين يدور الحلم حول مشكلة معلقة يستعصى علينا حلها . وغالبا ما يختفى هذا الحلم حين تحل المشكلة . ويسمى الاسترجاع فى هذه الحالة « بالمداومة » والمداومة شبيهة بالقصور الذاتى فى العالم المادى .

Redintegration **الاستكمال**

هو استرجاع خبرة ماضية بأسرها أو القيام باستجابة مكتملة نتيجة لتأثير جزء بسيط من الموقف الأصلى • فقد نرى رسما تخطيطيا بسيطا فنعرف فيه صورة بونابرت مثلا • والاستجابه الشرطية نوع من الاستكمال ، اذ أن صوت الجرس يكفى وحده ليثير فى الكلب ما كان مايثيره الجرس ومسحوق اللحم معا كذلك يمكن اعتبار الاستجابة الناشئة عن العقد النفسية نوعا من الاستكمال فالفتاة التى كانت تخاف من رذاذ الماء (انظر ص ١١٨) كانت تثير فيها رؤية الرذاذ وحده ما أثاره الموقف الأصلى كله فى نفسها من رعب •

والاسترجاع ليس نتيجة حتمية للوعى الجيد ، فقد نعرف اسم شخص ولكننا لا نستطيع استرجاعه الان ، بل فيما بعد • وكثير من الطلبة يعرفون الاجابات الصحيحة على أسئلة الامتحان ، لكنهم فى زحمة الامتحان يدلون بأجوبة خاطئة أو لا يتذكرون الاجوبة الصحيحة الا بعد انتهاء الامتحان • وقد ذكرنا فى الفقرة اسابقه ان التداخل والكبت يعطلان الاسترجاع ويؤديان الى النسيان ، وسنعرض الآن لأهم العوامل الذاتية والموضوعية التى تسهل عملية الاسترجاع •

٥ ـ العوامل الذاتية الميسرة للاسترجاع

١ ـ **الاسترخاء وعدم بذل الجهد** : الملاحظ أن الانسان ان استعصى عليه استرجاع اسم شخص أو تاريخ أو حادثة ، وأصر على استرجاعه لم ينفع هذا الاصرار • فان ترك هذه المحاولة وأعمل فكره فى موضوع آخر فقد يثب الاسم الى ذهنه من تلقاء نفسه • ولهذا السبب نفسه يطلب المحلل النفسى الى المريض أثناء جلسات التحليل النفسى أن يضطجع على متكأ أو أريكة وأن يسترخى حتى يتسنى له أن يطلق العنان لخواطره وأفكاره وأن يذكر كل ما يطرأ على ذهنه من ذكريات قديمة •

٢ ـ **التهيؤ الذهنى** mental set هو استعداد الفرد وتأهبه للقيام بنشاط معين، ذهنيا كان أم حركيا • ويبدو أثر التهيؤ فى الاسترجاع اذا ذكرنا أن ما ينساه الطلبة من المواد بعد الامتحان أكثر بكثير مما ينسونه قبيل الامتحان وهم فى حالة تهيؤ شديد لاسترجاعه • وقد وجد أن الطلبة الذين يهيؤن لاسترجاع مادة معينة فى وقت معين يكون استرجاعهم لها أكثر وأحسن مما لو استرجعوها وهم لايتوقعون أن نطلب اليهم استرجاعها ••

والتجارب كثيرة على أثر التهيؤ في سهولة الاسترجاع · فقد عرضت مجموعة من الصور الملونة على ثلاث مجموعات من الأشخاص ، وطلب الى المجموعة الأولى أن تلاحظ أشكال الصور ، والى الثانية أن تلاحظ ألوانها ، والى الثالثة أن تلاحظ الشكل واللون معا ، فتفوقت المجموعة الثالثة على المجموعتين الأخريين تفوقا ملحوظا في اختبار لاسترجاع أشكال الصور وألوانها ·

٣ ـ الميل الى الاغلاق : من الملاحظ أن الأعمال التى يبدأها الانسان ثم يضطر الى عدم اتمامها تخلق فى نفسه توترات لا تزول الا اذا أتم هذه الأعمال وأغلق دائرة نشاطه · وقد طلب « ليفين » Lewin أحد أئمة مدرسة الجشطلت الى مجموعة من الأشخاص القيام بأعمال مختلفة كحل مسائل رياضية أو حل الغاز أو حفظ بعض الكلمات · وبينما هم منهمكون فى أعمالهم هذه اذا به يطلب الى فريق منهم الكف عن العمل قبل أن يتموه بينما سمح للباقين أن يمضوا فى أعمالهم حتى النهاية · وقد أبدى أفراد الفريق الأول دهشتهم واحتجاجهم على ذلك وكانوا يبادرون الى استئناف أعمالهم متى أنسوا من المجرب غفلة · وبعد ٢٤ ساعة منهذه التجربة طلب الى أفراد المجموعة كلها أن يتذكروا بعض الموضوعات التى كانوا يعملونها ويحلونها فكان الفريق الأول أكثر حفظا وتذكرا من الفريق الثانى · ذلك أن الفرد حين يقاطع فى أثناء عمل يهمه اتمامه فانه يظل يرقب انتهاء المقاطعة وهو فى حالة من التأهب والتوقع والتوتر بما يجعله على ذكر مما يريد اتمامه · ولعل فى هذا درسا يفيد منه المعلمون والمحاضرون · فالدروس التى تثير اهتمام الطلاب دون الاجابة على كل ما تتطلبه من أسئلة ، أو التى تحفزهم على اكمال معلوماتهم عنها من المراجع ، أسهل فى التذكر من الدروس المكتملة التى ترضى استطلاع الطلاب وشوقهم بما ليس بعده مزيد · لذا يحسن أن تعد الدروس والمحاضرات بحيث تجعل الطلاب فى حالة تأهب للمزيد عليها والاضافة اليها كى تعيش فى ذاكرتهم بعد الخروج من الدروس أو المحاضرات وتثير فى نفوسهم عددا من علامات التعجب والاستفهام ·

٦ ـ العوامل الموضوعية الميسرة للاسترجاع

اذا لم تسيطر العوامل الذاتية السابقة على الاسترجاع ، فالعوامل الموضوعية التالية يكون لها الصدارة فى تسهيل عملية الاسترجاع · وتعرف هذه العوامل الموضوعية بقوانين التداعى الثانوية :

١ ـ **قانون التردد أو التكرار** : فتكرار رؤيتك لشخص أو سماعك أغنية أو رواية بيت من الشعر يسهل عليك استرجاعه ٠

٢ ـ **قانون الحداثة** : ينص على أن الأشياء أو الأشخاص أو الأمور التى خبرتها أو التقيت بها حديثا تكون أسهل تذكرا من غيرها ، كآخر يوم خرجت فيه من المستشفى ، وآخر مرة التقيت فيها بأحد اصدقائك وآخر محاضرة أو آخر مرة ذهبت فيها الى السينما ٠

٣ ـ **قانون الجدة أو الاولية** : فالأحداث التى نلتقى بها لأول مرة تكون أوقع فى الذاكرة وأسهل ذكرا من غيرها ، كأول مرة ذهبت فيها الى الجامعة أو الى مسرح ، وأول انطباع عن شخص معين ، وأول درس فى مادة جديدة ٠

٤ ـ **قانون الشدة** : فالأشياء والأحداث العنيفة التى يكون لها وقع شديد فى النفس أو تثير انفعالات شديدة تكون أسهل استرجاعا من غيرها ، كيوم دعيت الى الحديث الى جمهور كبير من الناس أو دعيت الى حفلة كبيرة ؛ أو أجريت لك فيه عملية جراحية ٠

٥ ـ **قانون اكتمال الملابسات** : فوجود الفرد فى نفس المجال الذى اكتسب فيه الذكرى يعينه على استرجاعها ٠ فقد تعجز عن تذكر اسم شخص تراه فى بيئة جديدة بينما تستطيع تذكر اسمه فى بيئته العادية ، واحضار الشاهد الى مكان الجريمة قد يثير فى ذهنه سلسلة جديدة من الذكريات والخواطر المتصلة بها ٠ والتلميذ الذى تعلم غناء نشيد معين وهو واقف قد يعز عليه تذكره وهو جالس أو وهو أمام حفل من الناس ٠ وقد دل التجريب على أن أداء الطلاب للامتحان يكون أحسن حين يجرى فى نفس المكان الذى تلقوا فيه دروسهم ٠

٧ ـ تحريف الذكريات

الاسترجاع انتقاء وتأويل وتمييز :

لا تكون الذكريات التى نسترجعها صورا طبق الأصل من أصولها البتة ٠ فهناك عوامل شتى ذاتية وموضوعية من شأنها تحريف ما نسترجعه من ذكريات ٠ فمن العوامل الذاتية الحالة الجسمية والمزاجية أثناء الاسترجاع ، وكذلك التعب والمرض والانفعال ، وما لدى الفرد من ميول واتجاهات وانحيازات دائمة ، وتهيؤه الذهنى أثناء الاسترجاع ، هذا الى كيفية ادراكه للموقف الأصلى ٠٠ ومن العوامل الموضوعية عامل الزمن ، ونعنى به مايجرى فيه من أحداث تتداخل فى الذكريات وتتناولها

بالتعديل والتغيير والتحريف . فليست الذكريات مناديل محفوظة في صندوق ، وليست صورا مثبتة على شريط سينمائي بحيث يمكن استرجاعها بنصها وفصها كما كانت عليه في الأصل كاملة دقيقة . وقد وصف أحد الكتاب هذا التحريف وصفا دقيقا حين قال : شتان بين ذاكرتي ومذكرتي ، ان رجعت الى مذكرتي وجدتني شخصا ساخطا جزعا متبرما بالحياة لا أجد لذة فيها ، فان سألت ذاكرتي لم أر الا أياما جميلة وحياة تشع بالرضا والحب ، واليك مثالا لبعض العوامل التي تؤدي الى تحريف الذكريات :

عدم دقة الادراك : فان كان الادراك الأصلي للموقف أو المنظر أو الحادثة أدراكا غير دقيق أو غير صحيح نجم عن ذلك حذف بعض التفاصيل أو اضافة أخرى ، هذا ان لم يكن الادراك نفسه محرفا بفعل العوامل الذاتية المعروفة (انظر ص ١٦٩) .

الانحياز والانتقاء : ان ما لدى الفرد من ميول ورغبات وانحيازات توجه الاسترجاع وجهات معينة دون غيرها ، فيميل — دون قصد ظاهر — الى تذكر ما يريد تذكره ، وأن ينتقي من ذكرياته ما يريد انتقاءه . ومن التجارب التي بينت ذلك أن عرضت لبرهة وجيزة صورة لمنظر مشاجرة في أحد أحياء مدينة أمريكية وكان من بين ما فيها منظر رجل أمريكي أبيض يطعن زنجيا بسكين . فلما طلب من المشاهدين استرجاع ما رأوه في الصورة تذكر أغلب « البيض » أن الزنجي هو الذي كان يمسك بالسكين ويطعن !

الميل الى التأويل : دلت البحوث التجريبية على أن لدى الانسان ميلا قويا الى تأويل ما يدركه وما يتذكره ، والى خلع معنى على المواقف والحوادث الغامضة التي لا يفهمها ، واقامة علاقات منطقية بين الأشياء . فهو يميل عن غير قصد ظاهر الى خلق أسباب للحوادث التي يدركها أو يتذكرها ، والى نسبة دوافع أو مبررات للسلوك الذي يراه أو يسترجعه وهو ميل يبدو لدى الانسان منذ طفولته اذ يسرف في التساؤل والاستفسار عن أسباب الأحداث ومنشئها ومصيرها ، ولا يرتاح الا اذا قدمنا له الأسباب والدوافع ، أو اختلق من عنده أسبابا للتفسير والتبرير . وربما كان هذا من أهم العوامل في تحريف الشهادات القضائية حين يروي الشاهد — عن غير قصد الى الكذب — ما يظنه معقولا أو محتملا وليس ما رآه بالفعل . فان كان قد رأى شيئا يسقط من أعلى منزل فلا بد أن أحدا رماه ، ومن المحتمل أن من رماه كان ينوي ايذاء أحد المارة في الطريق !

1					
2					
3					
4					
5					

شكل ٢٠

وقد رأى بعض العلمـــاء أن يبرزوا أثر العوامل التى تؤدى الى تحريف الذكريات باجراء تجارب قوامها أشكال بسيطة لا معنى لها ، تعرض لمدة وجيزة ، ١٥ ثانية مثلا ليفحصها الشخص ثم يعيد رسمها من الذاكرة (أنظر شكل ٢٠) • فلو كانت الأشكال المعروضة أشكالا هندسية مألوفة كالمربع أو الدائرة لم يجد الشخص صعوبة فى اعادة رسمها ولو كانت رسما لكلب أو زجاجة أو شىء مألوف حفظ المفحوص اسمها ورسمها دون نقص أو تحريف • ولكن بما أن الأشكال المعروضة (وهى المرسومة فى العمود الايسر) لا معنى لها كانت مهمته أصعب • وقد خرج العلماء من أمثال هذه التجارب بعدة عوامل تعمل على تحريف الذكريات من أهمها :

١ ــ **عامل التسوية** Levelling : وهو عامل يميل بالفرد الى سد الثغرات واكمال النقص فيما يسترجع ، وكذلك الى تنظيمه وتنسيقه وحذف التفاصيل غير المفهومة منه وتبسيطه •

٢ ــ **عامل الارهاف** Sharpening : عكس العامل السابق ، وقد يقترن به • ويتلخص فى ابراز بعض العناصر والمبالغة فيهـــا وتوكيد العناصر التى تؤثر فى الشخص تأثيرا خاصا ــ ويبدو أثر هذين العاملين معا فى الصفين ٤و٥ من الشكل السابق •

٣ ـ **عامل التمثيل** Assimilation ويتلخص فى تحويل الأشياء المألوفة الى أشياء يألفها الشخص وافراغ معنى على ماليس له معنى ـ الصفان ٢و٣ ٠

وقد وجد أن هذه العوامل نفسها تؤدى الى تحريف ما يدور على ألسنة الناس من قصص واشاعات ، خاصة عامل التمثيل الذى ينجم عنه تحريف الذكريات وفق ميول الفرد ومعتقداته وانحيازاته وما يؤمن به من قيم ٠

الخلاصة : أن الذهن لا يحتفظ بالذكريات كما يحتفظ الشريط السينمائى بالصور المثبته عليه والتى يمكن استرجاعها حرفيا ، بل الامر على عكس ذلك اذ تبدأ الذكريات فى التغير والتحور عقب الادراك مباشرة وهذا من شأنه أن يجعل عملية التذكر عملية خلق واختلاق وتمييز وانتقاء اكثر من أن تكون مجرد استرجاع لصور مخزونة ٠ ولنا فى أحلام النوم أكبر شاهد على ما يصيب الذكريات من مختلف ضروب التحريف ٠ من هذا نرى أن الاسترجاع كالادراك ، كلاهما عملية فاعلة ٠

الشهادات القضائية :

دلت نتائج التجارب التى أجريت فى هذا الموضوع على أن صدق الشهادة أمر نادر شاذ لا يتفق مع توكيد الشاهد وشعوره اليقينى ومن هذه النتائج أيضا :

١ ـ أن كثيرا من أخطاء الشهادة يرجع الى ادراك مضطرب غير دقيق للحادثة نتيجة التأثر الانفعالى للشاهد فى أثناء ادراكها ٠

٢ ـ أن أكثر الأخطاء شيوعا فى الشهادة هو حذف التفاصيل ٠

٣ ـ أما التحريف الايجابى وهو اضافة تفاصيل لم تقع ، فأقل شيوعا من حذفها ٠

٤ ـ أن الشاهد الذى يذكر التفاصيل بحذافيرها يدعو الى الظن بأنه شاهد زور ٠

٥ ـ أن تقارير الشهود عن الأشياء والأشخاص ونشاطهم أدق من تقاريرهم عن صفات الأشياء والأشخاص ومميزاتهم ٠

٦ ـ أن سؤال الشاهد يزيد من مقدار شهادته لكنه يزيد أيضا من أخطائه ويتوقف عدد الأخطاء الى حد كبير على درجة الايحاء فى

الأسئلة التى توجه اليه · والأسئلة الايحـائية عامل هام فى تحريف الشهادة ، كأن يقال للشـاهد : هل كان المتهم يلبس معطفا أزرق أو أسود ، فى حين أنه لم يكن يرتدى معطفا ·

٧ ــ أن تقارير الشهود عن الزمان والمسافات خاطئة الى حد كبير ·

٨ ــ كلما طال الزمن بين الحادثة والشـهادة ، زادت الشـهادة تحريفا ، وازداد يقين الشاهد فى الوقت نفسه ·

٩ــ أن الشهادة ان اقتصرت على الأشـياء التى يوقن الشـاهد بحدوثها أو وجودها ، زاد صدقها بعض الشىء ·

١٠ ــ أن السماح للشاهد بتكرار شهادته يزيد من شعوره اليقينى دون أن يزيد من صدق شهادته ·

١١ ــ كلما كثر عدد الشهود قلت قيمة الشهادة ·

٨ ــ التعرف

التعرف هو الشعور بالألفة حيال الأشياء والأشخاص التى أدركها الفرد من قبل · وهو حالة شعورية قد تكون مضمرة أو صريحة ، غامضة أو واضحة ، وقد تكون سريعة أو بطيئة كما لو نظرت الى شخص يبدو مألوفا لديك وشـعرت بأنك لابد أن تكون قد رأيته فى مكان ما · فلا يزال هذا الشعور ملازما لك حتى تتذكر أين رأيته وفى أية مناسبة ·

وللتعرف صورة أخرى عملية تبدو فى سلوكنا حيال الأشياء العادية المألوفة ، كما يتعرف الفرد طريقه الى منزله بينما هو يفكر فى شىء آخر، أو كمـا يبتسم الطفل لشخص سره من قبـل ، أو كما نعرف استخدام الأدوات العادية كالكرسى والقلم والساعة ·

والتعرف أيسر من الاسترجاع · فقـد يعجز الفرد عن استرجاع اسم أو رسم أو قصيدة أو تاريخ لكنه يستطيع تعرف هذه الأشياء حين تعرض عليـه · ذلك أن الفرد فى الاسترجاع يتعين عليـه أن يستحضر ما سبق أن حصـله أو خبره أو درسه ، بينمـا تعرض عليـه المادة أو الموضوع في عملية للتعرف · الواقع أن التعرف أقرب الى الادراك الحسى منه الى الاسترجاع · فهو الخطوة الأولى بعد الادراك فأنت تدرك أن هذا الشىء كتاب ، وأنه الكتاب الذى أهداه لك صديقك ·

وقد يعين الاسترجاع على اكمال التعرف الجزئى كما لو لقيت أحد من تعرفهم فى غير بيئته العاديه فقلت لنفسك انى أعرفه ، ولكن من هو؟ فاذا بك تحاول أن تسترجع الزمان والمكان والظروف التى عرفته فيها من قبل • كذلك قد يكمل التعرف الاسترجاع كما لو كنت تحاول تذكر اسم شخص فاسترجعت عدة أسماء لم ترضك ، وأخيرا تسترجع اسما يبدو لك أنه الاسم الصحيح أى تتعرفه ، فتتم عملية الاسترجاع •

خداعات التعرف :

التعرف كالادراك عرضة للاخطاء والخداعات ، فمن بين خداعاته :

١ ـ الشعور بالألفة حيال موقف جديد غير مألوف ، كأن يشعر الفرد أنه سبق له أن زار مكانا وهو لم يزره أو أنه سمع هذا اللحن مع أنه لم يسمعه من قبل ، أو أنه صاغ هذا الرأى مع أنه ليس من بنات أفكاره ، بل من صوغ غيره •

٢ ـ العجز عن تعرف المألوف : وقد يرجع هذا العجز الى أن الفرد لم يكن يتوقع أن يرى ما رآه ، أو الى رؤية الشىء المألوف فى ظروف غير ظروفه العادية ويبدو هذا الخداع بشكل صارخ فى بعض الأمراض العقلية • فترى المريض لا يعود يعرف صديقه أو زوجته ، بل يراهما غرباء عنه ، أو تراه لا يعود يتعرف الأشياء المألوفة ، كالسكين أو القلم أو الساعة ، فلا يعود يقدر على استعمالها •

ومع أن التعرف يكون فى العادة أكثر صدقا وأبعد عن التحريف من الاسترجاع ، غير أننا يجب أن نحذر من خداعاته • وفى سجلات المحاكم حالات أدين فيها المتهم وحكم عليه بالسجن مدة طويلة ثم ثبت أخيرا أنه لم يكن فى مكان الجريمة ، بل لم تكن له صلة بالجريمة • أمثال هذه الحالات تهيب بنا أن نلزم الحذر فنقف من ذكرياتنا موقفا ناقدا حريصا وذلك فيما يتصل بالتعرف والاسترجاع جميعا ، ان كنا من الشاهدين•

٩ ـ هل يمكن تقوية الذاكرة ؟

إتضح لنا مما تقدم أن الذاكرة الجيدة ليست الذاكرة الاسفنجية التى تمتص كل شىء وتتذكره ، بل هى عملية فرز واختيار لما يوعى ويسترجع أو يتعرف • وعلى هذا لا يكون النسيان دائما ضد التذكر بل يكون مساعدا عليه •

وقد رأينا أن للتذكر صورا مختلفة هى التذكر الحركى والتـذكر اللفظى وتذكر المعلومات والوقائع والحوادث والتواريخ ثم تذكر المعـانى والأفكار دون التقيد بالألفاظ والاهتمام بالتفاصيل • والملاحظ أن أغلب من يشكون ضعف الذاكرة تنصب شكواهم فى العادة على تذكر المعلومات والحوادث والدروس وأشباهها •

أثر الرغبة والاهتمام :

كما أنه من الملاحظ أيضـا أن هؤلاء لا يشـكون من ضعف ذاكرة المعلومات بوجه عام ، بل تجاه موضوعات خاصة دون غيرها • فالطالب « العصرى » الذى يجد صـعوبه فى تذكر دروسـه قد يعى ويتذكر فى سهولة أسماء الممثلين والممثلات الأحياء منهم والأموات. • والسيدة التى تشكو ضعف ذاكرتها بوجه عام كما تقول نجدها تعى وتتذكر طرز الملابس وألوانها وجميع ما لبسـته من « الفساتين » من يوم شبت عن الطوق • والتعليل الواضح لهذا أن الانسان لا ينسى ما يهتم به ، وينسى ما لايهتم به • فالرغبة والاهتمام هما العامل الأساسى فى ذاكرة المعلومات • ذلك أن الاهتمـام بشىء يجعل الفرد ينتبه اليه انتبـاها خاصا ، ويرجع اليه كثيرا ، ويربطه بغيره من الأشياء ، أى أنه « يشبعه » حفظا وتحصيلا • وان كثيرا ممن يشكون ضعف الذاكرة للاسماءأو التواريخ أو المواعيد •• لا يلبثون أن يجدوا أنفسهم وقد تحسنت قدرتهم على التذكر فى هـذه النواحى حين يأخذون فى الاهتمام بها اهتماما جديا موصولا

التحصيل الجيد :

كذلك حال الطالب الذى يشـكو ضعف ذاكرته •• غير أن ضعف الذاكرة فى هذه الحال لا يرجع فقط الى نقص فى الاهتمام بمادة أو عدة مواد ، بل يرجع أيضـا الى عامل آخر لا يقل أهمية ان لم يزد على عامل الاهتمام وهو ـ عدم مراعاة شروط التحصيل الجيد : التركيز، والتسميع الذاتى ، والنشاط الذاتى ، والطريقة الكلية ، والتكرار الموزع ، وتنظيم المادة ، واشباع الحفظ ، والحفظ لغرض معين ••

الانتباه والتذكر :

ومما يجدر ذكره أن النـاس - كثيرا ما يخلطون بين ضعف الذاكرة وبين العجز عن تركيز الانتباه ، فاذا بأحدهم يشـكو من ضعف الذاكرة فى حين أن علته الحقيقية هى عجزه عن الانتباه • وكثيرا مايعجز الطلاب عن

تذكر مايقرءون أو مايقول المحاضر لأنهم لا ينتبهون الانتباه الكافى ، أو يركزون كل انتباههم فى أخذ تفاصيل المذكرات فلا يلتفتون الى جوهر الموضوع ومعناه، مع أن الطريقة الصحيحة هي الاصغاء أولا وصرف انتباه ثانوى لأخذ المذكرات ، أى يجب أخذ المذكرات على فترات ، والاقتصار على تسجيل الجوهرى والأساسي ــ أما المذكرات المفصلة فمن خصائص أضعف الطلاب !

ان تحسين الذاكرة لا يقصد به تحسين القدرة على الوعى اذ هو استعداد فطرى ثابت لا يستطيع الانسان تغييره الا أن يستطيع تغيير لون عينيه أو لون جلده٠٠ أما القدرة على الاسترجاع والقدرة على التعرف فلا يتسنى ضبطهما ، كما رأينا ، الا بمقدار والى حد محدود ٠ وعلى هذا فالذى يمكن تقويته وتحسينه هو عملية التعلم والتحصيل ٠

أماالمشكلة الكبرى فهى خلق الرغبة والاهتمام بمادة لا يميل اليها الطالب ومن الطرق التى يوصى بها فى مثل هذه الحال أن يأخذ الطالب نفسه بدراسة هذه المادة لأول عهده بها دراسة جادة شاقة مهما كلفه ذلك من عناء ، فاذا ماوفق فى اجتيازها أو الظفر بدرجة عالية فيها أعانه ذلك على الميل اليها والتحمس لدراستها ٠ اذ لا شىء يخلق الاهتمام بشىء مثل النجاح فيه ٠ والطريقة الثانية هى أن يقرأ الطالب الدرس قبل أن يتلقاه ٠ ففى هذا ما يسهل فهمه للدرس فيكون سبيلا الى الاهتمام به ٠

أسئلة

١ ـ أذكر عدة أمثلة تبين أن ميولنا واهتماماتنا تؤثر فيما نتذكره ٠

٢ ـ حاول أن تتذكر أكبر عدد من الحقائق والمبادىء التى عرفتها من دراستك علم النفس ، والتى أعانتك على فهم مواد أخرى كالتاريخ أو الأدب أو الفلسفة أو العلوم الاجتماعية ٠

٣ ـ أضرب أمثلة من تجاربك الخاصة تدل على أثر العوامل الانفعالية فى تعطيل عملية التذكر ٠

٤ ـ اشرح أفضل الطرق التى ترى أن تتبعها فى مذاكرة موضوع من موضوعات علم النفس كى يثبت فى ذهنك ، مبينا الأسس النفسية التى تقوم عليها هذه الطرق ٠

٥ ـ ناقش العبارة التى تقول ان من يحفظ سريعا ينسى سريعا ٠

٦ ـ قارن بين وظيفة النسيان ووظيفة الأحلام عند مدرسة التحليل النفسى ٠

٧ ـ لماذا ننسى كثيرا من أحلام النوم ؟

٨ ـ النسيان عملية انتقائية وكذلك الاسترجاع ـ اشرح هذه العبارة ٠

٩ ـ كيف يستطيع الفرد أن يستخدم ذاكرته فى تحسين شخصيته ٠

١٠ ـ ما أقدم ذكرى تستطيع أن تسترجعها من ذكريات طفولتك، وكيف تعرف أنها ذكرى واقعية وليست من نسج خيالك ٠

١١ ـ أضرب أمثلة لأثر العوامل الاجتماعية الحضارية فى عملية التذكر ٠

١٢ ـ صمم تجربة تبين قيمة « الشهادة » عند الأطفال وعند الراشدين ٠

١٣ ـ يقول بعض الكتاب : « الثقافة الحقة هى ما يبقى فى عقولنا بعد أن ننسى ما حصلناه » ـ اشرح هذه العبارة ٠

الفصل الخامس

التفكير

١ ـ تعريف التفكير

الانتقال من دراسة التعلم الى دراسة الوعى ثم لى دراسة التفكير انتقال منطقي لأننا نفكر بما تعملناه ووعيناه ٠ واذا كنا نفكر بما تعلمناه ووعيناه فعن طريق التفكير نتعلم أشياء لم نعرفهـا من قبل ٠ وبعبارة أخرى فالتفكير فى أشياء نعرفها يعلمنا أشياء لا نعرفها٠ فالمخترع يربط بين طائفة من المعلومات التىتتصل بمشكلة يعالجها ثمينظم هذه المعلومات فيصل الى شئ جديد يزيد من علمه ٠

والتفكير هو كل نشـاط عقلى أدواته الرموز ، أى يستعيض عن الأشياء والأشخاص والموقف والأحداث برموزها بدلا من معالجتها معالجة فعلية واقعية ٠

الرموز Symbols

يقصد بالرمز كل ما ينوب عن الشئ أو يشير اليه أو يعبر عنه أو يحل محله فى غيابه٠٠ والرموز التى يستخدمها التفكير أدوات له مختلفة شتى ، منهـا : الصور الذهنيـة والمعانى والألفـاظ والأرقام ، ومنهـا الذكريات والاشارات والتعبيرات والايماءات ، وكذلك الخرائط الجغرافية والعلامات الموسيقية والصيغ الرياضية ٠

بهذا المعنى يشمل التفكير جميع العمليات العقلية ، من التصور والتذكر والتخيل وأحلام اليقظـة الى عمليات الحـكم والفهم والاستدلال والتعليل والتعميم والتخطيط والنقد وغيرها ٠ من هذا يتضح أن للتفكير مستويات تختلف صعوبة وتعقيـدا ٠ وسنعالج فى هذا الفصـل أدوات التفكير المختلفة وصلة التفكير باللغة بوجه خاص ، وسنخصص الفصل التـالى لدراسة طرازين من طرز التفكير الراقى المعقد هما : الاستدلال

والابتكار — فأما الاستدلال فهو نشاط عقلى يستخدم الرموز لحل المشكلات، وأما الابتكار فهو نشاط عقلى يستخدم الرموز لخلق شيء جديد أصيل ·

على أن استخدام الرموز فى التفكير لا يعنى قطع الصله بيننا وبين العالم الخارجى الواقعى حين تفكر ، لا يعنى أن نغمض أعيننا ونكف اذرعنا عن الحركة — وان كان هذا ما نفعله أحيانا — فقد يقترن التفكير بالملاحظة الخارجية ومعالجة الأشياء معالجة فعلية حركية كما هى الحال عندما نلعب الشطرنج أو نشرع فى حل لغز ميكانيكى ، غير أننا فى مثل هذه الأحوال لا نستجيب للأشياء من حيث هى بل وفقا لما اكتسبته من معان نتيجة لخبراتنا السابقة بها ·

مزايا التفكير :

التفكير من حيث هو نشاط يستخدم الرموز قد أعان الانسان على استعراض الماضى والانتفاع من خبراته السابقة ، كما أعانه على التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له ، وعلى أن يتبصر فى عواقب أعماله · فبفضله تسنى للانسان أن يعيش فى الماضى وفى المستقبل ، واستطاع أن يمميز على الحيوان بقدرته على تصور الغاية من سلوكه وتخيل الوسائل وابتكار الحيل التى تؤدى الى تحقيق هذه الغاية · وبفضله استطاع الانسان أن يتعلم من خبرات الآخرين ممن هم فى غير زمانه ومكانه ·

والتفكير قد وفر على الانسان كثيرا من الوقت والجهد وعصمه من كثير من الأخطار · فعن طريقه يستطيع الانسان حل كثير من مشاكله فى ذهنه وهو راقد فى فراشه دون أن يكلف نفسه عناء معالجتها فى العالم الخارجى الواقعى أو اختبارها اختبارا فعليا · فاذا أزف موعد القطار مثلا وكان عليه أن يختار أسرع وسيلة يصل بها الى المحطة استطاع أن يستعرض وسائل النقل المختلفة وأن يوازن بينها وأن يختار أفضلها، فى ذهنه بدل أن يجربها بالفعل ليرى أيتها أجدى من الأخرى · وبالتفكير استطاع الانسان أن يستخدم جدول الضرب ليعرف أن ٧ × ٨ = ٥٦ بدلا من أن يستخدم الحصى أو يعد على أصابعه · وبالتفكير نستطيع أن نرمز الى كمية الرصاص فى سبيكة معدنية من الرصاص والقصدير بالرمز ض وأن نستخدم هذا الرمز فى حل مسألة دون حاجة الى استعراض العبارات الطويلة العريضة التى تعبر عن معناه الكلى · لذا يعرف التفكير بأنه « تجربة ذهنية » وليس « تجربة فعلية » · والنتيجة اختصار فى الوقت والجهد وزيادة فى الفاعلية والانتاج· هذا الى أن التفكير فى الأمور

بدلا من اختبارها على الفور اختبارا فعليا من شـأنه أن يجنبنا التعرض للأخطار فى كثير من الأحيان ·

٢ ـ أدوات التفكير

لايمكن التفكير دون استرجاع ماتعلمناه من قبل· فنحن لا نستطيع حل تمرين هندسى أو الاجابه على سؤال أو حل مشكلة اجتماعية أو حتى الاستسلام لأحلام اليقظة دون استخدام ما تعلمناه فى الماضى · فالاسترجاع شرطضرورى للتفكير· غير أن التفكير يتضمن أكثر من مجرد الاسترجاع ان كان يستهدف حل مشكلة أو ابتكار شيء جديد، اذ يقتضى فى هذه الأحوال اعادة تنظيم الماضى لحل المشكلة الحاضرة · وقد دل الاستبطان التجريبى على أننا نستطيع أن نسترجع الماضى بطرق مختلفة منها :

١ ـ الصور الذهنية وتشمل الصور الحسية والصور اللفظية كما سنرى بعد قليل · وهذا هو التصور أو التخيل ·

٢ ـ عن طريق الكلام الباطن واللغة الصامتة، أى عن طريق نشاط حركى دقيق غير ظاهر لأعضاء النطق وهى الحنجرة واللسان والشفتان · وتبدو هذه اللغة الصامتة حين يتحدث الانسان الى نفسه وهو يفكر · فكثيرا ـ لا دائما ـ ما يكون التفكير حديثا أو حوارا بين المرء ونفسه ، يكلم الفرد فى أثنائه نفسه ويصدر أوامر الى نفسه ، وينقد نفسه ، أو يزجى لها النصح ·· وقد يكون هذا الحوار الداخلى من العنف بحيث يرتفع صوت المفكر أثناء تفكيره ، كما هى الحال لدى الأطفال وهم يفكرون بصوت يسمعه من يحيط بهم من الناس · كذلك يبدو هذا الكلام الباطن أثناء القراءة الصامتة وأثناء الكتابة · وقد دل التجريب على أن التفكير غالبا مايقترن بهذا الكلام الباطن · ففى احدى الدراسات كان يوضع قطبان كهربيان على لسان المفحوص أو تحت شفتيه ثم يوصل القطبان بجلفانومتر ـ وهو جهاز يسجل مرور التيارات الكهربية ـ فكان مؤشر الجهاز يتحرك اذا طلب الى الشخص أن يعد سلسلة من الأرقام ، أو يتذكر قصيدة أو أغنية ، أو يتخيل أنه يذكر تاريخ اليوم لأحد أصدقائه ، أو أن يفكر فى اللانهاية والخلود ·

٣ ـ كما دلت التجارب الاستبطانية أيضا على أننا نستطيع أن نسترجع الماضى وأن نفكر دون صور ذهنية ودون كلام باطن ، بل عن طريق التصور العقلى لمعان وأفكار غير مصوغة فى الفاظ، كما فى التفكير

الرياضي والفلسفي . بل ان ظهور الصور والكلام الباطن في مثل هذه الاحوال قد يعوق التفكير ويعطله عن السير في مجراه المتدفق .

٣ ـ الصور الذهنية

اذا كنت تنظر الى كتاب أمامك وتراه ، فالكتاب في هذه الحالة « مدرك حسى Percept » ، فان أغمضت عينك استطعت أن تراه أيضا ، وما تراه في هذه الحالة يسمى « صورة حسية » بصرية للكتاب . واذا كنت تفكر في صديق غائب فأكبر الظن أنك تستطيع أن تتمثله « بعين العقل » وأن تسمع صوته أيضا . وهاتان صورتان حسيتان أولاهما بصرية والثانية سمعية . ولو تسنى لك أن تنعم في خيالك بشذى وردة أو طعم تفاحة فالخيال الأول صورة شمية والثانى صورة ذوقية . ولو استطعت أن تتصور ملمس قطعة من الجليد أو من « الصنفرة » فهذه صورة حسية لمسية . ولو تصورت قيامك بحركة انحناء لالتقاط شيء من الأرض فهذه صورة حسية حركية .

في مقابل هذه الصور الحسية توجد الصور اللفظية . وهذه اما لفظية بصرية كتصور كلمة مكتوبة على ورقة ، ولفظية سمعية كتصور كلمة ينطق بها أحد ، ولفظية حركية كتصور كتابة كلمة ، ولو تسنى لك أن تتصور نطق كلمة من الكلمات عن طريق الاحساسات العضلية التى تشعر بها عند النطق فهذه صورة لفظية صوتية حركية .

فالصورة الذهنية اذن اما حسية أو لفظية . هى خبرة أو واقعة ذات طابع حسى يستحضرها الفرد في ذهنه . واذا كان الادراك الحسى هو تفطن الفرد لأشياء حاضرة بالفعل تؤثر في حواسه ، فالتصور هو استحياء هذه الأشياء في الذهن على هيئة صور في غيبة التنبيهات الحسية .

طرز التصور :

ويختلف الناس من حيث نوع الصور الذهنية التى تغلب على تفكيرهم ، فبعضهم يسهل عليه تصور المناظر وأشكال الأشياء ، وآخرون يسهل عليهم تصور الأصوات والأنغام، ويقال ان فريقا من الناس يسهل عليهم تصور المرئيات والمسموعات ، وأن هناك من يتصورون الأشياء عن طريق رائحة خاصة . وقد حدا هذا ببعض العلماء الى تصنيف الناس حسب الصور الغالبة على تفكيرهم الى طرز تصورية فهناك « البصريون »

و « السمعيون » و « الحركيون » • فالبصريون يفضلون استخدام الصور البصرية ويعجزون عن استخدام غيرها من الصور أو يستحضرونها فى غموض • غير أن التجارب الحديثة دلت على فساد هذا الرأى ، فأغلب الناس صغارا كانوا أم كبارا من صنف خليط ، وأقلهم يقتصر تصوره كله على نوع واحد من الصور • كما دلت التجارب أيضا على أن التصور البصرى غالب فى مرحلة الطفولة عنه فى أية مرحلة أخرى ، وأن الصور البصرية السمعية أكبر أثرا فى تفكير الانسان من الشمية والذوقية وغيرها •

ومما يجدر ذكره أن أغلب الصور الذهنية مركب أى يتكون من عناصر حسية مختلفة يندمج بعضها فى بعض ، وأننا نصف الصورة غالبا بأظهر عنصر فيها •

٤ ـ المعانى

فى الادراك الحسى نكون بصدد أشياء وأحداث فردية جزئية خاصة• فنحن نرى بيتا معينا أو نسمع صوتا معينا أو نشم رائحة معينة هى الأشياء الماثلة أمام حواسنا ، وبذا لا نستطيع أن نتحدث أو نفكر الا فى هذه الجزئيات الخاصة وبعبارة أخرى فالمعانى التى نفرغها على الأشياء فى الادراك الحسى معانى مصطبغة بأعراض حسية خاصة بهذه الأشياء وحدها دون غيرها • وغنى عن البيان أن تفكيرنا لو وقف عند هذا المستوى من الادراك ما استطعنا ن نفكر أو أن نتحدث عن البيوت بوجه عام أو عن الكتب بوجه عام أو عن الأصوات أو الروائح بوجه عام • غير أننا نحن الكبار نستطيع أن نفكر فى البيوت أو المعادن أو الكتب بوجه عام مهما اختلفت أشكالها وألوانها وحجومها وما بها من تفاصيل وعرضيات •• وبعبارة أخرى فنحن نستطيع أن نستخدم الأفكار العامة والمعانى الكلية أدوات لتفكيرنا ، أى أننا نستطيع أن نفكر فى مستوى أعلى وأرقى من مستوى الادراك الحسى •

والمعنى الكلى أو المعنى فقط Concept هو فكرة عامة نخرج بها نتيجة لخبراتنا بصنف معين من الأشياء يشترك أفراده فى بعض الصفات وتختلف فى صفات أخرى • فمعنى « القط » يشير الى صنف من الحيوان يشترك أفراده فى بعض الصفات مع أنها تختلف فى صفات أخرى كالحجم واللون والشكل وطول الشعر وكثافة الذيل • ومعنى « المثلث » يشير الى صنف من الأشكال يشترك أفراده فى بعض الصفات مع اختلافها

فى المسافة أو اللون أو الزوايا أو طول الاضلاع ، ومعنى « الشجرة » يشير الى صنف يتشابه أفراده فى نواح وتختلف فى الشكل والحجم والطول ونوع الزهور أو الثمار .. وان قسطا كبيرا من الكلمات فى أية لغة معقدة راقية يمثل معانى وأفكارا عامة . فكلمات « المعدن » أو « الكلب » أو « السائل » أو « الجمال » وغيرها تعبر فى لغتنا عن أوجه للشبه بين أشياء وموضوعات يختلف بعضها عن بعض فى كثير من النواحى .

المعنى السيكولوجي والمنطقى :

وبما أن معنى الشيء هو حصيلة خبراتنا بهذا الشيء لذا تختلف معانى الاشياء باختلاف السن والثقافة والذكاء ومدى الاتصال بالناس والأشياء وقد يكون هذا الاختلاف كبيرا بما يؤدى الى سوء التفاهم بين الناس فى أحاديثهم ومناقشاتهم ومعاملاتهم . فمعنى « المسجد » أو « العدل » أو « الفضيلة » قد يختلف اختلافا كبيرا أو اختلافا كليا بين الناس . لذا يجب التمييز بين «المعنى السيكولوجى» و« المعنى المنطقى». فالاول معنى ذاتى خاص بالشخص الذى يحمله ويملكه أى أنه مثقل بكثير من الصور الحسية والمشاعر والذكريات ، أما المعنى المنطقى فهو المعنى الذى يحاول العلم تحديده ، وهو معنى موضوعى محدد . ومن الوظائف الأساسية لكل علم تحديد المعانى التى يتناولها حتى يتفق الجميع عليها. فالفيزيقا تحدد معنى الحرارة والضوءوالطاقة ، وعلم النفس يحدد معانى الذكاء والشخصية والانفعال .

وتسمى عملية اكتساب المعانى عملية « ادراك الكلى » أو عملية « الادراك العقلى » conception وهى عملية تصور المعانى والأفكار العامة التى ترمز الى الأشياء ، وذلك فى مقابل « الادراك الحسى » Perception الذى هو تصور المفردات الجزئية الخارجية بتأثير المنبهات الحسية مباشرة .

٥ ـ كيف نكتسب المعانى

التعميم والتمييز :

تبدأ عملية اكتساب المعانى منذ الطفولة الأولى وتقوم على الادراك الحسى وملاحظة الطفل ما يحيط به من أشياء وأشخاص وأحداث . وتقوم عمليتا « التعميم » و « التمييز » بدور هام فى هذا الاكتساب ، وهما

عمليتان أساسيتان كما قدمنا فى التعـلم الشرطى (أنظر ص ١٨٩) ٠ فالطفل الصغير يرى فى كل رجل أباه ، وان رأى شـيئا صغيرا متحركا وسمعنا نقول انه « كلب » فانه يرى فى كل قط أو أرنب أو فأر كلبا ٠ فهو ينزع الى التعميم الساذج الفضفاض أول الأمر ، لكنه يتعلم بعد ذلك عن طريق التدعيم الاجتماعى أن يميز بين هذه الأشياء بعـد أن يلاحظ ما بينها من فوارق ٠ وهـكذا ينتقل تدريجاً من تعميمات غامضة خاطئة الى تعميمات أدق وأكثر تحديداً ٠ لـكنه لكى يصل الى هذا المستوى من التعميم الدقيق يتعين عليه أن يقوم بعملية موازنة وعملية تجريد ٠

ففى الموازنة يقارن الطفل بين ما يراه من كلاب مختلفة الأشـكال والألوان والحجوم ، كمـا يقارن بين الـكلاب والقطط والأرانب والقردة وغيرها ، ومن هـذه الموازنه يدرك أن بالـكلاب صفات مشتركة تجعلها مخالفة للقطط والأرانب والقردة ٠

التجريد Abstraction

التجريد هـو عزل أو انتزاع بعض الصـفات المشتركة بين أفراد صنف من الأشياء وتوجيه الانتباه الى هذه الصفات المنتزعه دون غيرها٠ فحين نقول ان هذا الشخص « طويل » مثلا فصفة الطول هذه مما يشترك فيه هذا الشخص مع كثير غيره من الأشخاص ٠ لكننا نعزل هذه الصفة المشتركة عن جميع الصفات الأخرى التى يتميز بها هذا الشخص ونوجه انتباهنا اليها دون غيرها من الصفات ٠ والأشخاص الذين ابتكروا كلمة « كلب » لأول مرة لا بد أنهم لاحظوا أن الـكلاب مهما اختلفت ألوانهـا وأشكالها وحجومها تشترك فى صفات معينة ٠ كذلك الطفل وهو يتعلم معنى « كلب » لا بد أن يقوم بهذه الملاحظة نفسها فقـد يكون أول كلب رآه كلبـا عاديا بلديا يسمعنا نسميه « كلب » ، لـكنه بعد ذلك يسمع كلمة كلب تقترن بحيوان آخر يختلف فى ظاهره عن الأول اختلافا كبيرا ألا وهو الكلب السلوقى ، ثم يسمعنا بعد ذلك نسمى الـكلب الأرمنتى بالكلمة نفسها ٠ ومن هذه الموازنة ينتزع الصفات المشتركة التى يراها فى كل كلب ويوجه انتبـاهه اليها دون غيرها من الصـفات العرضية ٠ وهذه هى عملية التجريد ٠ انها عملية تحليل وفصل واختيار وانتباه ٠

فان رأى الطفل بعد ذلك كلبـا من فصيلة البولدوج لم نسمه من قبل فى حضوره كلبـا واستطاع أن يقول انه كلب فلا بد أنه لاحظ أنه يشترك فى شيء مع الكلاب الأخرى التى تختلف عنه فى الشـكل والحجم

واللون • وتسمى هذه العملية التى يصل بها الى فكرة عامة من خبرات متنوعة ، التى يصل بهاالى حكم عام من عدة أفراد ، التى يطلق بها صفة أو أكثر من الصفات المجردة على جميع الأفراد التى تشترك فيها أو أكثرها •• تسمى عملية « التعميم » •

ومتى تم اكتساب معنى كلى انصب فى قالب « كلمة » حتى يمكن الاحتفاظ به والافادة منه •

خطوات تكوين المعنى الكلى :

مما تقدم نرى أن هناك خطوات أربع فى اكتساب المعنى الكلى :

١ ـ الادراك الحسى والملاحظة •

٢ ـ الموازنة •

٣ ـ التجريد •

٤ ـ التعميم •

على هذا النحو يتعلم الطفل معنى «الكتاب» و «الحصان» و «الكرة» ومعنى « الخضرة » أو « الحمرة » من خبرات متعددة بأشياء مختلفة حمراء أو خضراء ـ ملابس ومنازل وزهور وأثاث ، أو يكتسب معنى « المثلثية » من خبرات متعددة بمثلثات مختلفة الزوايا والأضلاع والمساحات والألوان • فاكتساب المعانى يبدأ من مفردات محسوسة وينتهى بأفكار عامة • وهذه ناحية يجب مراعاتها فى تعليم الطفل المعانى الكلية المختلفة •

وجدير بالذكر أن عمليات الموازنة والتجريد والتعميم عمليات ضمنية لا شعورية أى لا يقوم بها الفرد عن قصد عامد منه الى التحليل والانتزاع والاختيار والتأليف •

المعانى فى اللغات البدائية :

مما لاحظه علماء الأنثربولوجيا أن المعانى الكلية العامة لا توجد فى لغات كثير من الشعوب البدائية • فمعنى « الشجرة » لا وجود له فى لغات بعض القبائل الاسترالية ، فترى القوم يستخدمون لفظا معينا للدلالة على شجرة الجوز ، وآخر للدلالة على شجرة الصمغ، وثالثا للدلالة على شجرة الكافور ، وليس لديهم لفظ للاشارة الى ما هو مشترك بين

هذه الأشجار جميعا · وعند الاسكيمو كلمات مختلفة للثلج وهو يغطى الأرض ، وللثلج أثناء سقوطه ، وللثلج وهو يدور فى مهب الريح ·· وفى قبائل أخرى لا توجد كلمة واحدة للفعل «يجرى» بل كلمات مختلفة للجرى عند كل حيوان · أما الصفات ، وهى ألفاظ مجردة ، فلا توجد الا على قلة وندور · لذا لا تستطيع بعض القبائل التعبير عنها الا عن طريق الموازنة بأشياء محسوسة ، فبدل أن يقولوا هذا « جامد » يقولون « مثل الحجر » ، وبدل أن يقولوا هذا « طويل » يقولون «مثل الشجرة»· ولذلك نجد هذه اللغات البدائية تزخر بعدد ضخم من الألفاظ ، غير أن هذا الثراء الظاهر فى الألفاظ ما هو فى الحقيقة الا جدب فى المعانى والأفكار العامة ·

التجريد والتعميم عند الحيوان :

كان أغلب علماء النفس الى عهد قريب يرون أن القدرة على التجريد وعلى التعميم من خصائص الانسان وحده · فالانسان هو الحيوان الوحيد الذى يقدر على التفكير بالمعانى · غير أن ملاحظة سلوك بعض الحيوانات تشير الى أنها تحتضن بعض المعانى · فلو وضعنا قردا من فصيلة الشمبانزى فى حظيرة قد تدلى من سقفها بعض ثمرات الموز لم يجد القرد صعوبة فى استخدام عصا يراها للاستيلاء على الموز · فان لم يجد عصا استخدم بدلها غصن شجرة أو قضيبا من الحديد أو لوحا من الخشب أو قصبة من الخيزران ، كأنه اكتشف « مبدأ » لحل المشكلة · وهذا تجريد وتعميم لا شك فيه· ومن ناحية أخرى فانه يستخدم هذه الأدوات نفسها – وهى أدوات متشابهة ومختلفة فى آن واحد – ليضرب بها أو ليحفر بها أو ليبعد بها شيئا غريبا أو ضارا ·· كذلك أمكن تعليم الفيران أن تستجيب للمثلثات وحدها دون غيرها من الأشكال الهندسية المختلفة ، بل وأن تستجيب كذلك لصفة « المثلثية » أى للصفة المشتركة المجردة فى جميع المثلثات وذلك بتدريبها على أن تذهب لتاخذ طعامها من مقصورة صغيرة رسمت على بابها صورة مثلث – أيا كانت مساحته ولونه وأطوال اضلاعه ونوع زواياه وسواء كان المثلث معتدلا أومقلوبا رأسه الى أسفل – وألا تتجه لتستحوذ على الطعام من مقصورة رسمت على بابها صورة دائرة ·

٦ ـ المعانى واللغة

لكى يفيد الانسان مما يكسبه من معان ويتسنى له أن يعبر عنها وأن يستخدمها فى تعامله لا معدى له عن أن يرمز اليها برموز حسية تشير اليها : بكلمات أو أعداد أو علامات . هذه الرموز المجسمة هى القوالب التى تصب فيها المعانى حتى يمكن الاحتفاظ بها والافادة منها . فالمعانى تظل حائرة فى الذهن حتى تستقر فى رموز مناسبة فتثبت وتتبلور وتتركز وتتحدد ، وعندئذ يسهل وعيها وتذكرها واستخدامها فى التفكير ، كما يمكن التعامل بها ونقلها من جيل الى جيل . فبغير لغة (١) أو رموز مجسمة من أى نوع كان يستحيل علينا أن نحتفظ بأغلب المعانى التى تعلمناها ، أو أن ننقل أفكارنا الى الغير . فاطلاق الاسماء على المعانى يحفظها من الضياع ، ويسهل تذكرها عند الحاجة اليها ، ويميز بينها وبين غيرها من المعانى . مثل الأسماء فى هذه الحال كمثل البطاقات التى تلصق على قنانى الدواء تيسر استخدامها وتميز بعضها عن بعض اذ تبين محتوى كل منها ، أو كمثل الخواتيم التى تطبع بها قطع المعدن فى دار سك النقود فتبين قيمة كل قطعة وتحيلها عملة شرعية قابلة للتداول بين الناس . وهكذا تكون اللغة عونا كبيرا على التفكير .

مزالق اللغة :

غير أن اللغة كثيرا ما تحجب الفكر الواضح وتضله وتموه عليه . فهناك الألفاظ المبهمة والملتبسة والمزوقة والملتوية ، وهناك الألفاظ الرنانة والجوفاء وتلك التى تقول شيئا وتعنى شيئا آخر ، وهناك الألفاظ التى تثير العاطفة والانفعال والانحياز فتسد الطريق دون التعقل والتفكير السليم . ففى الدعاية كثيرا ما يهتم الخطيب بوقع ألفاظه لا بوقع أفكاره. وقد يكون الرأى وجيها أو مشروعا لكن طريقة التعبير عنه تشوهه أو تجعله يبدو غير مشروع ، أو يكون الرأى حرجا أو شائكا أو غير مشروع لكن طريقة التعبير عنه تجعله يستحق المناقشة .. من هذا يتضح لنا أن مجرد الكلام قد لا يكون تفكيرا ، بل قد يكون لغوا وببغائية لا معنى لها . انما يقتصر التفكير على الكلام ذى المعنى .

ومن مزالق اللغة وأخطارها فضلا عن ذلك أنها كثيرا ما تميل بنا

---

(١) اللغة أى نظام من الرموز اللفظية وغير اللفظية يصطنعه القوم للاتصال فيما بينهم . وهى رموز تحل محل الأشياء والأفكار والأحداث والعلاقات، فيسهل استخدامها .

الى تجسيم المعـانى المجردة التى لا وجود لهـا الا فى أذهاننـا فتجعلنا نحسبها أشياء ووقائع وموجودات مسـتقله قائمة بذاتهـا • فكثير من الناس يحسبون الأسماء أشـياء فيعتقدون أن « النفس » أو « الذاكرة » أو « المرض » أشياء مستقلة قائمة بذاتها ، أو يظنون أن « الارادة » أو « الضمير » أو « اللاشعور » سلطات مستقلة تتحكم فى الانسان •

معانى دون ألفاظ :

لا يذهب بنا الظن مما تقدم أنه من المحال أن تقوم للمعانى قائمة من دون ألفاظ •• فلدينا نحن الكبار طائفة لا حصر لها من المعانى لا نجد لها الألفاظ المناسبة ، وكثرة من الأفكار يستعصى علينا التعبير عنها • من ذلك أننا نقول ان الطيف الشمسى يحتوى على سبعة ألوان ، مع أن مناطق تداخل هذه الألوان تحتوى على ظلال شتى دقيقة لطيفة من الألوان ليست لدينا أسماء لتسميتها وفى هذا يقول « سبيرمان Spearman » : ما أشبه ميدان المعرفة بمحيط تنـاثرت فوق سـطحه جبال الجليد •• وليست هذه الجبال الا الفكر الذى أمكن تجميده فى ألفاظ » •

كذلك الحال لدى الطفل الصغير فكثير من المعانى البسيطة تقوم فى ذهنه قبل أن يستطيع الكلام • ونحن نستنتج هـذا من سلوكه الظاهر حين يكون هذا السلوك واحدا حيال أشياء متشابهة ومختلفة فى آن واحد، حين يعبر بحركاته وانفعالاته عن معنى « السخونة » مثلا كلما شرب لبنا أو شايا ساخنا وكلما مست يده ماء ساخنا •

وقد رأينا منذ قليل وجود التفكير بالمعانى لدى الحيوان الأعجم •

٧ ـ التفكير كلام باطن !

رأينا مما تقدم أن التفكير يتوقف الى حد كبير على الصور اللفظية البصرية والسمعية ، وكذلك على الكلام الباطن • كما رأينا أن اللغة من عوامل تنظيم التفكير وتيسيره وتوضيحه• ومن ثم كانت اللغة عونا كبيرا على التفكير • وقد استهوت هذه الصلة الوثيقة بين اللغة والتفكير بعض العلماء فزعموا أن اللغة شرط ضرورى لكل تفكير ، أى أنه لا تفكير بغير لغة بل لقد صرح « وطسن » مؤسس المدرسة السلوكية الميكانيكية بأن « التفـكير ما هو الا مجرد كلام باطن » • وأكبر الظن أنه قد اتضح لنـا فساد هذا الرأى فى أكثر من موضع مما تقدم :

١ ـ فقد رأينا أن التفكير قائم لدى الحيوان ولدى الطفل قبل أن يستطيع الكلام ٠

٢ ـ ولسنا فى حاجة الى القول بأننا نستطيع أن نعبر عن أفكارنا بالاشارات أو الايماءات وما يماثلها دون حاجة الى اللغة ٠

٣ ـ هذا بالاضافة الى ما دل عليه الاستبطان التجريبى من أننا نفكر أحيانا بالصور الذهنية، ومن أن التفكير قد يتم دون ان يقترن بكلام باطن ، بل انه قد يتهرب أحيانا من هذا الكلام ويتجنبه ٠

٤ ـ ولو كانت اللغة شرطا ضروريا للتفكير لاستطعنا أن نعبر عن أفكارنا جميعا ٠ بل من المشاهد المعروف أن اللغة قد لاتتمشى مع التفكير فى كلامنا العادى ، اذ قد يفكر الانسان فى شىء وينطق بآخر ٠٠ وقد يستطيع الانسان أن يعيد قصيدة حفظها عن ظهر قلب وهو يفكر فى موضوع آخر يختلف عنها كل الاختلاف ٠

٥ ـ وقد يكون التفكير سريعا متلاحقا بحيث لا تسعفه اللغة ، فيريد المرء التعبير عن معنى لكنه يعجز عن اقتناص الكلمات اللازمة للتعبير عنه ٠ أو يقف الاسم الذى يريد استرجاعه « على طرف لسانه » دون أن يتجسم فى اللفظ ٠ والمشاهد أننا كثيرا ما نفهم قبل أن نصوغ الجواب، أو نتردد بين عدة صيغ لفظية ممكنة نرفض بعضها ثم ينتهى الأمر بأن نختار واحدة منها ٠ وفى هذا كله ما يدل على أن الفكر أسرع من أن تلحق به اللغة وأغزر من أن تعبر عنه اللغة ٠

٦ ـ وقد دل التجريب على أن الزمن اللازم لقراءة صفحة من كتاب قراءة صامتة أقل من نصف الزمن اللازم لقراءتها قراءة جهرية مهما كانت سريعة ٠ فقد تبلغ السرعة فى القراءة الصامتة ٨٠٠ كلمة فى الدقيقة ، أما فى القراءة الجهرية فتتراوح بين ١٤٠ و ١٥٠ كلمة فى الدقيقة٠ ذلك أننا فى القراءة الصامتة لا نقرأ حرفا بحرف بل نفهم المعنى من تعرف مجموعات معينة من الحروف المألوفة تعرفا اجماليا (أنظر ص ١٦٨) ٠ فلو كان التفكير كلاما باطنا لتساوى زمن القراءة الصامتة مع زمن القراءة الجهرية ٠

على هذا النحو يتراءى لنا أن التفكير ليس مرادفا للكلام الباطن ، بل نشاط عقلى أسرع من هذا الكلام وأسبق وأكثر منه وفرة وثراء ٠ وعكس هذا صحيح ، فكل كلام باطن أو ظاهر لا يعنى تفكيرا لأن المرء قد ينطق بألفاظ لا يفقه لها معنى ٠ ولئن كانت اللغة هى العملة الورقية التى

يتداولها الفكر ، فهذه العملة تستمد قيمتها من رصـــيدها الذهبى وهو المعانى ، والا كنا حيال عملية شقشقة وببغائية لا عملية تفكير .

وهكذا يتضح لنا ما بين رأى « وطسن » ورأى صغار الأطفال من شبه . فالطفل الصغير ان سـألته « بأى شىء تفكر ؟ » أجاب بأنه يفكر بفمه !

٨ – تطور المعانى وترقيها

ليس المعنى الذى نكونه عن الشىء صورة ذهنية لهذا الشىء ، كما أنه ليس لصيقا بهذا الشىء . فهو لا يوجد الا فى العقل الذى يتصوره أو يستجيب له . بيد أن معانى الأشياء تتحـــور وتغزر و تنضج وتنمو باطراد ، لا لأن الأشياء تتغير فى العالم الخارجى بل لازدياد خبراتنا بها وادراكنا ما بها من تفاصيل ومميزات وما بين بعضها من علاقات . فمعنى « علم النفس » يتغير عدة مرات لدى من يدرسه ويتحدد ويغزر كلما أوغل فى دراسته . ومعنى « الصديق » يتغير من كـثرة اختلاطنا بالنـــاس والأصدقاء ، كذلك معنى « الحرية » ومعنى « الواجب » ، فالألفاظ تبقى كما هى ، لكن المعانى تتغير وتتحور وتتهذب وتتحدد وتدق .

من الاحيائى الى الموضوعى

وقد قام العالم السويسرى « بياجيه » Piaget ببحوث طريفة على الأطفال فيما بين الثالثة والثالثة عشرة من العمر ، فألقت الضـــوء على ما يجول فى أذهانهم من معان عن العالم الذى يحيط بهم . من ذلك أن الطفل الصغير ينسب الحياة الى الجمادات (١) ، وأن الحياة فى نظره مرادفة للشعور . فالشجرة تحزن حين تغيب الشمس ، والمسمار يتألم وهو يدق فى الحائط . وحوالى الخامسة أو السادسة من العمر يمر بمرحلة أخرى تكون فيها الحياة مرادفة للحركة . فأوراق الشـــجر حية حين تطير مع الريح ، ميتة حين لاتطير . ولا تتخذ هذه المعانى فى ذهنه دلالاتها عند الراشد الكبير الا حوالى الثانية عشرة من عمره . عندئذ لا يعود ينسب الحياة الا الى الحيوانات والنباتات .

---

(١) تسمى هذه الظاهرة بالاحيائية

من الحسي الى المعنوى

والملاحظ أن الأطفال يدور أغلب تفكيرهم فى مستوى الادراك الحسي أى يدور حول أشياء مفردة ، محسوسة ومشخصة ، لا على أفكار عامة ومعان كلية . ويبدو هذا فيما لو طلبت الى اطفال فى المدرسه الابتدائية أن يذكروا لك بضعة أشياء او ان يكتبوا أى شيء يريدون كتـــابته فى موضوع يختارونه ، فكل مايستطيعون كتابته لا يعدو أن يكون أوصافا لمواقف وأحداث محسوسة . كما يبدو ذلك فى تعريف الأطفال للأشياء – وتعريف الشي يعكس معناه عند الفرد – فالطفل فى سن الخامسة أو السادسة يعرف الاشياء بفوائدها وطرق استخدامها أو بتعاريف عملية ساذجة : فالكرة شيء يلعب به ، والسكين شيء يقطع به الخبز ، والكرسى شي تجلس عليه ، والنمر حيوان يأكل الانســـان .. وكلما تقدم الطفل فى العمر اقترب على التدريج من فهم المعانى المجردة واستخدامها أداة لتفكيره . وقد دل التجريب على أن الطفل ، قبل الثانية عشرة من عمره ، يعجز عن تعريف « الشفقة » أو « العدل » تعريفا مرضـــيا ، بل يكون تعريفه لهما أبتر ويدور حول أشياء وأمثلة حسية حتى اذا بلغ الثانية عشرة أجاب بأن « العـدل » هو أن تعطى النـــاس مايستحقون ، وأن « الشفقة » هي أن تحزن لمصائب الغير ، وأن « الاحسان » هو أن تساعد المحتاجين ..

الببغائية ..

ومن بحوث تجريبية كثيرة ظهـــر أن الأطفال كثيرا ما يعرفون الألفاظ دون أن يدركوا معانيها ، وأن معانيها تكون بعيدة كل البعد عن المعانى الصحيحة . فأفكارهم العامة عن الحيوانات والنباتات ومشـــاهد الطبيعة والأزمنة البعيدة والأماكن البعيدة .. افكار غامضة ممسوخه الى حد كبير .

الخبرات الحسية أساس المعانى الواضحة ..

ان الشطر الأكبر من التربية العقلية والخلقية التى تقوم بها المدارس يجب أن يستهدف تزويد التلاميذ والطلاب بذخيرة من المعـــانى الجديدة المفيدة ، وتهذيب مالديهم من معان غامضـــة مهوشة . وبمـــا أن المعانى تتكون ، كما رأينا ، عن طريق الخبرة الفعلية المباشرة بالناس والأشياء ، لذا يجب أن تتيح لهم فرصا كافية للاتصال المباشر بالنـــاس والمعالجة

الحسية للأشياء ، وموازنة بعضها ببعض وادراك أوجه الشبه والاختلاف بين بعضها وبعض لى يتسنى لهم تكوين افكار واضحه عنهـــا ، فان لم تفعل كان محصولهم ألفاظا جوفاء لا يفقهون معناها ، وعجزوا عن التفكير السليم • فمن شروط التفكير السليم ان يملك الفرد عددا كبيرا من المعانى الواضحة المتمايزة • ولعل هـذا هو السـبب فى ان كثيرا من الـكبار يتشدقون بالفاظ وعبارات ويجادلون فيهـا وهم ابعد ما يكونون عن فهـم دلالاتها الصحيحة الدقيقة • ومن الغريب ان كثيرا من المدارس لا تزال حتى اليوم تقدم للتلاميذ حتى صغارهم الافكار العامة المجردة مصوغه فى مصطلحات فنيه ، ورموز رياضية ، وقواعد لغويه ، وقوانين علمية ، او تقدم لهم دروسا فى الفضائل المجردة كالأمانه والشفقه والنظام ، مع أن هذه الأفكار المجردة ما هى الا النتاج الاخير لخبرات وتجارب فعلية مرت بها الانسانية فى عدة عصور متعاقبه • وقد أدى تلقين هذه الأفكار من دون الخبرات الحسية التى هى أساسها •• أدى الى عجز التلاميذ عن فهمها وتطبيقها والافادة منها ، ومن ثم لم يكن لها أثر فى تنمية عقولهم أو تكوين شخصياتهم أو تحسين معاملاتهم مع الغير • ومن الأمثـلة الصارخة على تأثير الببغائية فى السلوك أن كثيرا من الناس يبدون عداءهم أو نفورهم من مذهب اجتماعى أو سياسى معين ، لكنهم يبدون ترحيبا وتحبيذا لكثير من أساليب هذا المذهب فى الحكم والتنظيم وهم لايشعرون ! لهـذا كله تدعو التربية الحديثة الى «التعلم بالعمل» لا بالألفاظ ، وعن طريق الخبرة المباشرة لا عن طريق الكتب •

٩ ـ مستويات التفكير

المستوى الحسى

أشرنا منذ قليل الى أن تفكير الأطفال يدور أغلبه فى مستوى الادراك الحسى ، أى يدور حول أشياء مفردة ، محسوسة ومشخصة لا على أفكار عامة ومعان كلية • وهذه ناحية يجب مراعاتها فى تعليمهم •

المستوى التصورى

فوق هذا المســـتوى العيانى الحسى هنــاك المستوى التصورى أو التخيلى • وفيه يستعين التفكير بالصـــور الحسية المختلفة • والتفـكير بالصور أكثر شيوعا عنـد الأطفال منه عند الكبـــار ، من حيث مقداره ووضوح الصور ، حتى ليمكن القول بأن تفكير الطفل يكاد يقع كله فى

هذا المستوى بالاضافة الى المستوى العيانى الحسى • ويبدو دور الصور فى حل المشكلات عنده فى العابه الابهامية ورفقائه الخيـــاليين الى جنب أحلام اليقظة وأحلام النوم عنده •

أما الكبار الراشدون فقد يكون التفكير بالصور عونا لهم على حل بعض المسائل ، أو يكون عقبه فى سبيل تفكيرهم • خذ على سبيل المثال هذه المسأله .: مكعب طول ضلعه ٦ سم وهو ملون من جميع أوجهه • اذا قسم الى مكعبات صغيرة طول ضلع كل منها ٣سم ، فكم من هذه المكعبات يكون ملونا من ثلاثه اوجه وكم منها يكون ملونا من وجهين فقط ، وكم يكون ملونا من وجه واحد ، وكم مكعبـا تكون أوجهها كلهـا غير ملونة ؟ لا شك أن التصور البصرى الواضح ذو قيمه كبيرة فى حل هذه المسـألة لدى أغلب الناس • فان كانت هذه الصور البصرية غير واضحة كان الحل بطيئا • ثم حاول أن تحل المسألة التالية : مدرسة بها ٦٠ تلميذا ، منهم ٢٠ تلميذا يدرســـون اللغة الانجليزية و١٨ يدرسون الفرنســية و٣٢ لايدرسون الفرنسية ولا الانجليزية ، فكم تلميذا يدرسون اللغتين معا ؟ لاشك فى أنك ستجيب على الفور بأنهم ١٠ تلاميذ ، لكنك لو كنت معلما وطلبت الى تلاميذك الذين فى سن العاشرة جوابا ما استطاعوا أن يجيبوا بهذه السرعة • ولو أردت أن تشرح لهم الحل لوجب عليك أن تستعين بوسائل حسية وكثير من الصــور الذهنية ليفهموها ، فتقول مثـــلا : لنفرض أن التلاميذ الذين يدرسون الانجليزية موجودون فى الفصل وأن بقية التلاميذ فى الملعب ، فيكون عدد من فى الملعب ٤٠ تلميذا • فاذا أراد معلم الفرنسية أن يجمع تلاميذه وذهب الى الملعب لم يجد منهم الا ٨ ، لأن ٣٢ تلميذا من الأربعين لايدرسون أيا من اللغتين ، فلابد أن يكون ١٠ من تلاميذه فى فصل الانجليزية • وعلى هذا فعدد من يدرسون اللغتين معا هو ١٠ تلاميذ ـ لقد وصلت أنت الى الحل سريعا لأنك لم تستخدم الصور البصرية بل استخدمت المعانى والألفاظ والأرقام أدوات لتفكيرك وهذا ما يشق على الأطفال فى سن العاشرة •

التفكير المجرد ••

وهذا يسلم بنا الى مستوى من التفكير أرقى من المستوى التصورى ـ ألا وهو مستوى التفكير المجرد abstract thinking أو المعنوى • وهو التفكير الذى يعتمد على معانى الأشياء وما يقابلها من ألفاظ وأرقام لا على ذواتها المادية المجسمة أو صورها الذهنية • هو التفكير الذى يرتفع عن مستوى الجزئيات العينية الملموسة •

ولا يخفى أن حل المشـــكلة الواحدة قد يقتضى التفكير فى هــذه المستويات الثلاثة على درجات متفاوتة ·

التفكير بالقواعد والمبادىء ··

لا يستعين التفكير ويسترشد بالمعانى وهى فرادى فقط ، بل انه يستعين بها كذلك وقد ائتلفت فى مجموعات مختلفه · فاذا تعلمنـــا النظرية الهندسية التى تنص على« ان مجموع زوايا المثلث يساوى زاويتين قائمتين » ــ وهذه عبارة تجمع بين عدة معان جمعا يبين ما بين بعضها وبعض من علاقات ــ أصبحت فى متناولنا اداة نافعه لحل كثير من المسائل الهندسيه · كذلك الحال فيما نتعلمه من قواعد الحساب وقواعد النحو وقواعد آداب السلوك وقواعد لعبة معينة وقواعد السير فى الطريق ·· فما هذه القواعد كلها الا مجموعات من المعانى نســتهدى بها فى تفكيرنا وأعمالنا · وقل مثل ذلك فى قوانين الطبيعة التى نستخدمها فى تفكيرنا العلمى · كذلك الحال ان كنا بصدد القيام بمشروع معين يقتضى ضــبط الأعصاب ومرونة كافية فى التعامل مع الناس ، فان تذكرنا الحكمةالتالية كان لها أثر فى تفكيرنا وسلوكنا : « لاتكن رطبـــا فتعصر ولا يابســـا فتكسر » · وما هذه الحكمة الا عدة معان ائتلفت فى علاقة معينة تستحق منا النظر والاعتبار ·

لذلك يعرف التفكير المجرد أو المعنوى أحيانا بأنه التفكير عن طريق المعانى والقواعد والمبادىء العامة وذلك فى مقابل التفكير الذى يعتمد على الجزئيات والأشياء الخاصة ·

الفصل السادس

الاستدلال والابتكار

١ ـ تعريف الاستدلال

التفكير فى حل المشكلات

الاستدلال reasoning هو العملية العقلية التى تستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار حلاً ذهنيا أى عن طريق الرموز والخبرات السابقة هو عملية تفكير لكنها تتضمن الوصول الى نتيجة من مقدمات معلومة . وهذا ما يميز الاستدلال عن غيره من ضروب التفكير . فالجديد فيه هو الانتقال من معلوم الى مجهول . فرجل المباحث الجنائية يستدل على القاتل من مجموعة من العلامات ، ونحن نبرهن على النظريات الهندسة من مجموعة من البديهيات والمسلمات ، والعالم يصوغ فرضا أو نظرية جديدة من مجموعة من الوقائع ، كذلك المثال أو الشاعر أو الروائى يخلق عملا فنيا جديدا من مجموعة من الانطباعات . والاستدلال يقتضى تدخل العمليات العقلية العليا كالتذكر والتخيل والحكم والفهم والتجريد والتعميم والاستنتاج والتخطيط والتمييز والتعليل والنقد .

الاستدلال ادراك علاقات

والاستدلال فى جوهره ادراك لعلاقات . ففى التذكر والتخيل ادراك علاقات بين خبرات ماضية وخبرات حاضرة ، وبين الخبرات الحاضرة بعضها وبعض . والحكم ادراك علاقة بين معنيين ، والاستنتاج ادراك علاقة بين مقدمات ونتائج ، والتعليل ادراك علاقة بين علة ومعلول ، والفهم ادراك علاقة بين معلوم ومجهول ، والتعميم ادراك علاقة بين جزئيات خاصة وحكم أو مبدأ عام ، ومعنى الشىء يقوم على ادراك علاقته بغيره من الأشياء .. هذه العلاقات قد تكون علاقات زمانية أو مكانية أو عددية أو منطقية أو سيكولوجية ، وقد تكون علاقات اضافة أو علاقات تشابه أو تضاد .

المشكلة Problem

المشكلة هي كل موقف غير معهود لا تكفى لحله الخبرات السابقة والسلوك المألوف • وتنجم المشكلة عن عائق فى سبيل هدف لا يمكن بلوغه بالسلوك المألوف ، لذا يشعر الفرد ازاءها بشيء من الحيرة والتردد والضيق يحمله على الخروج من المازق والتخلص مما يشعر به من ضيق • والمشكلة فى جوهرها موقف اتضحت بعض عناصره وخفى بعضها الاخر ، وعلى الفرد أن يسد الثغرة بين ما هو واضح وما هو خفى عنه ، عليه أن ينتقل مما هو معلوم الى ما هو مجهول • والمشكلة أمر نسى • فما يعده الطفل مشكلة قد لا يراه الكبير مشكلة ، وما هو مشكلة بالنسبة للحيوان قد لا يعتبره الانسان مشكلة •

والمشكلة أنواع منها النظري والعملي ، ومنها الشخصى والاجتماعى فمن أمثالها مرض يراد تشخيصه ، أو جريمة يراد الكشف عن فاعلها ، أو عطب فى سيارة يراد معرفة أسبابه ، أو خلاف فى أسرة يراد حسمه ، أو أزمة نفسية يحاول الفرد تلمس أسبابها ، أو سؤال صعب فى الامتحان يحاول الطالب الاجابة عليه •

أما الدوافع التى تقوم وراء حل المشكلات فتتصل اما بالاستطلاع الفكرى الذى يدفع العالم الى تفسير ظاهرة أو اختيار فرض علمى أو تطبيق مبدأ عام على حالات فردية للتحقق من صحته • أو يتصل الدافع بضرورات الحياة العملية كالخروج من مأزق اجتماعى أو صعوبة مما يعرض للانسان فى حياته اليومية •• ومما يجدر ذكره أن الدافع ان كان عنيفا عطل الاستدلال • وان كان ضعيفا لم يكف لحث الفرد على المثابرة للوصول الى الحل ••

الاستدلال والتعييث ••

ليس الاستدلال الوسيلة الوحيدة لحل المشكلات • فقد تحل عن طريق التخبط والتعييث والمحاولات العمياء • ويتميز الحل بالاستدلال عن الحل بالتعييث من ناحيتين :

١ ـ ففى الاستدلال يجرب المفكر المسالك والاحتمالات المختلفة فى ذهنه بدل أن يندفع على الفور فى نشاط حركى لا يسبقه تخطيط •

٢ ـ أن يستهدى الفرد فى محاولاته حل المشكلة بما توحيه اليه ذاكرته وخبراته السابقة لا بمجرد ماتزوده به الملاحظة المباشرة لخصائص

الموقف المشكل • فلكي يكون هناك استدلال يجب أن يكون الفرد محتفظا بخبرات ماضية ، وأن يكون قادرا على استرجاعها عند الحاجة اليها ، وأن يعيد تنظيمها بحيث تعين على حل المشكلة •

فاذا أردت أن تبحث عن كتاب مفقود فى منزلك مثلا فاندفعت من من حجرة الى أخرى ، ومن هنـــا الى هناك ، واخذت تثب فوق الأثاث وتدخل تحت السرير بحثا عنه دون روية أو تصميم ، فهذا هو التخبط والتعييث • أما ان أخذت تتأمل وأمسكت نفسك عن الحركة وأخذت تفكر فى آخر مكان تركته فيه وفيما اذا كنت أعرته لصديق أو أخذته معك الى الكلية ، فهــذا هو التفكير الاستدلالى الــذى يعفيك من كثير من الجهــد والوقت وسخرية الناس •

وحل المشكلات بالاستدلال عملية وكشف وارتياد فيها يستخدم المفكر أدوات التفكير المختلفة : فهو يسترجع المعانى التى كسبها من قبل يسترجعها بمعونة رموزها اللفظية ، ثم يعيد تنظيمها ويختار منهـا ما يلائم المشكلة ، وقد يضطر الى ابتكار معان جديدة تعينه على الحل ، كما يسترجع القواعد والمبادىء العـــامة التى يعرفها ويجربهـا واحدة بعد أخرى • وفيها تعين اللغة المفكر على أن يحدث نفسمـــه ويحدث غيره عن المشكلة •

٢ ـ خطوات الاستدلال وشروطه

لو تتبعنا حركة العقل وهو يقوم بعملية استدلال نموذجية ألفيناه يمر فى الخطوات أو المراحل الآتية • ولنفرض أن الاستدلال يدور حول مرض عضال يحاول الطبيب تشخيصه وعلاجه :

١ ـ الشعور بوجود مشكلة ، أى الشعور بضرورة التصرف والا لم يكن هناك دافع الى حلها • فلو كان المرض الذى يحاول الطبيب تشخيصه مرضا مألوفا لديه واضح الأعراض لم يكن بمثابة مشكلة فى نظر الطبيب •

٢ ـ تحديد ابعاد المشكلة أى تحليلها الى عناصرها وتقدير قيمة كل عنصر ، وجمع البيانات والمعلومات واســـترجاع الذكريات المختلفة ثم محاولة التأليف بين كل أولئك والنظر فيمـا ينطوى عليه هذا التأليف من معنى • هذه مرحلة جمع وتحليل واختيار وحذف وتأليف • والطبيب يبدأ فى العادة باستماع الى مايشكو منه المريض من أعراض : متى بدأت ومتى اشتدت ، ثم يأخذ فى قياس درجة حرارته والتسمع الى دقات قلبه ورنين

صدره ، وقد يقيس ضغط الدم أو ينظر فى حلقه أو فى باطن جفونه .

٣ — فرض الفروض أو استشفاف الاحتمالات المختلفة أو اقتراح حلول مؤقتة . ولنلاحظ أن العناصر الموجودة ، مدركات كانت أم ذكريات ، لا تعطى الحل وانما تعين على اقتراحه ، وأن كل محاولة للحل يمكن اعتبارها فرضا مضمرا .. والطبيب أثناء فحص المريض تعرض لذهنه عدة فروض واحتمالات : أيكون المرض حمى ميكروبية ، أم اضطرابا فى الكبد ، أم اضطرابا فى مفرزات بعض الغدد الصم .. وفرض الفروض أهم خطوة فى الاستدلال الانسانى .

٤ — مناقشة الحلول أو غربلة الفروض أو تجربة الاحتمالات المختلفة ومناقشتها واحدا واحدا لاختبار صحة كل منها وقيمتها المنطقية والعملية بما يؤدى إلى استبعاد بعضها والتمسك بالبعض الآخر . وهذه مرحلة تتطلب التؤدة وعدم التسرع فى الحكم ، كما تتطلب النقد والبحث عن الحالات المناقضة التى قد تلقى الشك على الفرض .. والطبيب الذى يفحص المريض يختبر ما يعرض له من فروض اختبارا ذهنيا ، أو اختبارا فعليا صريحا بأن يطلب تحليل دم المريض أو بوله أو عمل رسم بالأشعة لمرارته ونتيجة لهذه الاختبارات الذهنية والفعلية يستبقى الطبيب بعض الفروض ويذر البعض الآخر .

٥ — التحقق من صحة الرأى الأخير أو الحل النهائى وذلك بالاستمرار فى جمع الملاحظات والبيانات ، أو التنبؤ بما يمكن أن يترتب على هذا الفرض من نتائج فان أيدت الملاحظات والوقائع هذا التنبؤ كان الفرض صحيحا والا وجب استبعاده الى غيره .. فالطبيب المدرب قبل أن يقطع بصحة الفرض الأخير الذى انتهت اليه كل الفروض قد يطلب الى المريض اجراء كشوف وتحليلات أخرى ، أو يصف له دواء يتعاطاه لمدة محدودة ليرى ما يؤدى اليه من نتائج ، أو يطلب اليه الكف عن تناول أطعمه معينة أو عن الاجهاد العقلى ثم يتتبع حالته ، وفى هذا التتبع ما يكشف له عن صحة فروضه أو بطلانها .

هذه هى الخطوات التى تجتازها عملية الاستدلال والتى لايتم الا بها ، لكنها ليست الخطوات التى يتبعها الناس فى العادة : وليس من الضرورى أن تتعاقب هذه الخطوات واحدة بعد الأخرى على النحو الذى قدمناه ، فقد يثب الحل الى الذهن دون تحديد واضح صريح للمشكلة ، كما أن مناقشة الحلول قد تؤدى الى التراجع بحثا عن معلومات جديدة لزيادة وضوح المشكلة .

الاستقراء والقياس ..

ينتقل المفكر فى مرحلة فرض الفروض من الجزئيات التى أمامه الى نوع من الاعتقاد أو التخمين هو ما نسميه بالفرض . ويعرف هذا الانتقال بالاستقراء induction والاستقراء بوجه عام هو تتبع الحالات الجزئية للوصول منها الى فكرة عامة أو حكم كلي . أما فى مرحله تحقيق الفروض فيسير المفكر على عكس هذا ، اذ ينتقل من نتيجة عامة الى حالات جزئية ، ويسمى هذا الانتقال بالقياس deduction . والقياس بوجه عام هو تطبيق النتيجة العامة أو المبدأ العام على حالات فردية جزئية . فاذا كان الاستقراء عملية تكوين فالقياس عملية تطبيق ، واذا كان الاستقراء عملية بحث فالقياس عملية برهان ، وكلاهما كالشهيق والزفير فى عملية التنفس الفكرى .

والاستقراء والقياس من دعامات كل بحث علمى . فالعلم يستهدف الوصول الى قوانين عامة من وقائع فردية ، وهذا هو الاستقراء ، ثم تطبيق القانون العام على وقائع فردية لتفسيرها ، وهذا هو القياس . فتفسير الظاهرة يعنى ردها الى قانون عام . لقد توصل العلم الى قانون الجاذبية من الوصف المفصل الدقيق لأشياء كثيرة تسقط على الأرض ، ثم استخدم هذا القانون لتفسير كثير من الظواهر الفلكية . وقانون « التعميم » فى التعلم الشرطى وصل اليه العلماء عن طريق الوصف المفصل لوقائع فردية كثيرة ، ثم اتخذ أداة لتفسير كثير من ضروب السلوك .

٣ ـ الاستدلال ومنهج البحث العلمى

مما تجدر ملاحظته أن خطوات الاستدلال كما قدمناها توازى خطوات المنهج العلمى الذى يتبعه العلماء للوصول الى النظريات والقوانين . فالعالم حين يريد تفسير ظاهرة يكون بصدد مشكلة تتطلب الحل ، فاذا به يقوم بجمع معلومات شتى تتصل بهذه الظاهرة ، مع ملاحظة الظروف المختلفة التى تسبق الظاهرة والتى تصحبها وتتبعها ، ثم ينظم هذه المعلومات والظروف ويصنفها تبعا لتشابهها أو تضادها أو تجاورها حتى يسهل عليه العثور عليها متى أراد دون أن يجدها مختلطة بغيرها من المعلومات والظروف . وقد يضطر الى اجراء تجارب مبدئية للظفر ببعض المعلومات .. هذه هى الخطوة الأولى فى منهج البحث العلمى : خطوة جمع المعلومات وتصنيفها .. وهى هى بعينها خطوة تحديد المشكلة فى عملية الاستدلال ..

ونتيجة هذا الجمع والتصنيف أو أثناءهما يعرض لذهن الباحث « فرض » أو عدة فروض · وليس الفرض كما أشرنا من قبل الا محاولة مبدئية لتفسير الظاهرة ، أو علاقة يتخيلها العالم بين الظاهرة وغيرها من الظواهر · غير أن هذه الفروض يجب أن تمتحن لاختبار صحتها بما يؤدى الى استبعاد بعضها او تهذيبه والتمسك ببعض الآخر · ومما يذكر بهذا الصدد أن عالم الفلك « كبلر Kepler صاغ ١٩ فرضا عن مسارات الكواكب وعدل عنها بعد أن ثبت خطؤها قبل أن يقع على الفرض العشرين الذى ثبتت له صحته وهو أن مسارات الكواكب قطاعات ناقصة ·

فان أيد الفرض عدد كبير من الوقائع والملاحظات تحول الى «نظرية» theory فالنظرية فرض لم تثبت صحته نهائيا مثل نظرية دارون فى أصل الأنواع · والنظرية وان كانت أعز سندا من الفرض الا أنها أقل يقينا من « القانون » · فان ثبتت صحة الفرض على نحو قاطع بحيث أصبح قادرا على تفسير الماضى والتنبؤ بالمستقبل ، أرتقى الى مرتبة القانون law ·

٤ ـ نمو القدرة على الاستدلال

كانوا يزعمون فى الماضى أن الاستدلال ملكة لا تظهر لدى الفرد الا فى مرحلة المراهقة وعلى نحو فجائى · فالطفل عاجز عن الاستدلال· وقد ترتب على ذلك أن انصرفت المدارس الابتدائية عن تدريب التلاميذ على الاستدلال ، وركزت جهودها فى تدريب الذاكرة ـ كانوا يسمون الطفولة بالعهد الذهبى للذاكرة · غير أن هذا الرأى لا تسانده الوقائع فى الوقت الحاضر ، وكانت تؤيده فى الماضى نظرية خاطئة فى علم النفس كانت تسمى نظرية « الظهور المتعاقب للقوى العقلية » ·

الواقع أن الأطفال يفضلون التعييث على الاستدلال فى حل مشاكلهم ، لكننا لا نستطيع أن ننكر أن الطفل يفكر ويقدر ويبتكر ويجد فى بعض الآونة حلولا لما يعترضه من مشكلات فى ألعابه وفى صلاته بالناس والآشياء ، قد تكون على درجة كبيرة من الأصالة والابداع · صحيح أنه يخطىء ، ومن منا لا يخطىء ؟ · وصحيح أنه يعتمد فى استدلاله الى حد كبير على المحسوسات المشخصات ويقوم بمحاولات وأخطاء كثيرة لا نلجأ اليها نحن الكبار ، لكنه مع هذا يفكر ويدرك من العلاقات ما يعينه على التصرف وحل مشكلاته الصغيرة حلا ذهنيا يبدو

فية أثر افادته من خبراته السابقة . فالفارق بين استدلاله واستدلال الراشد فارق في الدرجة وليس فارقا في النوع . والواقع أننا نستطيع أن نجد مظاهر الاستدلال عند الأطفال في سن الرابعة أو ما دون ذلك فالأسئلة اللانهائية التي يرشقنا بها الطفل ذو الثالثة عن أسباب الأشياء والأحداث تدل على شعوره بمشكلات ورغبته في حلها . وقد دلت بعض البحوث على أن الأطفال في سن الثالثة يستطيعون التعبير عن بعض مشكلاتهم العملية وأن يجدوا لأنفسهم منها مخارج معقولة . كما دلت بحوث أخرى على أن الأطفال الأكبر من هؤلاء سنا يستطيعون حل مشكلات أعقد وأن يسوقوا أدلة مقنعة على ما يقدمونه من حلول . بل تشير بعض الدراسات الى أن الأطفال في سن الثالثة يستطيعون اكتشاف مبدأ وتطبيقه على مواقف جديدة . وكلما تقدمت بهم السن زادت سرعتهم وقلت اخطاؤهم في حل المشكلات .

خصائص استدلال الطفل :

غير أن استدلال الطفل تعوزه الدقة والضبط لأسباب كثيرة منها قلة خبرته وقلة ثروته اللغوية مما يجعله عاجزا عن التعبير عن أفكاره ، ومنها غموض المعاني في ذهنه ، وعجزه عن ادراك العلاقات المجرده ، وضعف قدرته على النقد والتحقيق ، ومنها تسرعه في التعميم ووثوبه الى النتائج من مقدمات غير كافية . ومن هذه الأسباب أيضا تقديره الأمور من ناحية ذاتية غير موضوعية ، ومنها أن أحكامه على الأشياء والأشخاص والسلوك أحكام نفعية ، فهو يحكم على هؤلاء من حيث فائدتهم أو ضررهم له لا من حيث حقيقتهم أو من حيث المعايير الاجتماعية ، يضاف الى هذا غلبة الانفعال والهوى والتحيز على عقله . غير أن تقدمه في السن والذكاء، واكتسابه عادات صحيحة للتفكير كفيل بأن يجعل استدلاله أكثر وضوحا وتنظيما وتجريدا .

بحوث بيرت Burt :

أجرى العلماء اختبارات عقلية لقياس قدرة الأطفال على الاستدلال في الأعمار المختلفة ، فظهر للعالم الانجليزي « بيرت » أن الأطفال في سن السادسة والنصف يستطيعون الاجابة عن أسئلة كالآتية : « اذا كان أحمد أذكى من حسن ، وعثمان أغبى من حسن ؛ فأى الثلاثة أغبى ؟ » ، وأنهم في سن السابعة يستطيعون الاجابة عن أسئلة كالآتية : « اذا كان

للحيوان اذان طويله فهو اما حمار او بغل ، واذا كان له ذنب غليظ فهو اما حمار أو بغل ، فماذا يكون الحيوان ان كانت له آذان طويلة وذنب غليظ ؟ » وأنهم فى الثامنة يستطيعون الاجابة عن أسئلة كالآتية : « اذا كنت لا أحب الرحلات البحرية ، ولا أحب شواطىء ابحار ، فالى أين أذهب لأقضى أجازتى : الى اليونان أم الى الأرياف أم الى الاسكندرية ؟ » ، غير أنهم يعجزون عن الاجابة على أمثال الأسئلة الآتية قبل الحادية عشر من العمر : « اذا كان معى أكثر من ١٠٠ قرش فسأذهب بتاكسى أو بالقطار ، واذا أمطرت الدنيا فسأذهب بالقطار أو الأوتوبيس ، فاذا امطرت وكان معى ٥٠٠ قرش فكيف أذهب ؟ » .

وقد خرج هذا العالم من دراساته هذه بأن الطفل يستطيع ابتداء من سن السابعة أن يفكر تفكيرا منطقيا (١) ، لذا يجب تدريبه منذ هذه السن على الاستدلال العلمى والمناقشة المنطقية بشرط أن تكون المقدمات التى يستخلص منها النتائج قليلة بسيطة مألوفة محسوسة وأن تكون المعانى والمفهومات العلمية التى تعرض عليه مما يتسنى له فهمه فهما واضحا .

وقد ظهر أن هناك وثبة ملحوظة فى القدرة على الاستدلال ابتداء من الثامنة من العمر ، ومن المرجح أنها تتوقف على : ١ ـ زيادة قدرته على ادراك العلاقات بين الأشياء ، ٢ ـ زيادة خبرته ، ٣ ـ اكتسابه بعض عادات التفكير .

بحوث بياجيه Piaget

يرى هذا العالم السويسرى أن الطفل لا يستطيع أن يستدل استدلالا منطقيا قبل الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، اذ يعجز عن ادراك ما بين المقدمات والنتائج من علاقات منطقية ، كما أنه كثيرا ما يقلب الأوضاع فيجعل النتيجة سببا والسبب نتيجة ، أى أنه يعجز عن التعليل الصحيح .

كذلك يرى أن الاستدلال الصورى لا يظهر لدى الطفل قبل سن ١١ أو ١٢ . ويقصد به الاستدلال الذى يحترم قواعد المنطق دون أن يهتم بمادة الفكر ، أى دون أن يهتم بما اذا كانت المقدمات مطابقة أو غير

---

(١) التفكير المنطقى هو الذى يصل الى نتيجة تلزم عن مقدماتها ، فاذا سلمنا أن كل حيوان له اجنحة طائر ، واذا كان النحل له اجنحة ، فالنتيجة المنطقية هى ان النحل طائر . من هذا نرى أنه ليس من الضرورى ان تكون النتيجة المنطقية مطابقا للواقع .

مطابقة للواقع • فقبل هذه السن يجد الطفل صعوبة كبرى فى التفكير من مقدمات نفترضها ونسلم بها لمجرد الافتراض والتسليم : كل الحيتان من الثدييات ، والانسان نوع من الحيتان ، اذن فالانسان من الثدييات •

النقد المنطقى :

تدل كثير من الدراسات على أن القدرة على النقد المنطقى أو ما يسمى « التفكير الهدمى » لا تبدو لدى الطفل الا فى سن متأخرة فقد وجد أن الطفل لا يستطيع قبل العاشرة أن يكشف عن الأغلوطة فى العبارة الآتية : « لى ثلاثة أخوة هم حسن وشعبان وأنا » • كما وجد أن ٤٠٪ من الأطفال لا يستطيعون قبل سن ١٣ أو ١٤ أن يكشفوا عما تنطوى عليه العبارة الآتية من تناقض : « قام أحد الرحالة بثلاث رحلات حول العالم ، وقد قتلته الوحوش فى احدى هذه الرحلات ، فأية رحلة كانت هذه ، الأولى أم الثانية أم الثالثة ؟ » •

٥ ـ عوائق الاستدلال السليم

قلة قليلة من الناس هم الذين يستدلون استدلالا سليما فيكون تفكيرهم فى حل المشكلات واتخاذ القرارات موضوعيا لا ذاتيا ، واقعيا لا خياليا ، منطقيا يخلو من التناقض • فهناك عوائق شتى مختلفة تحول بينهم وبين الاستدلال السليم ، منها ما يرجع الى قلة المعلومات ، ومنها ما يرجع الى طريقة الاستدلال ، على أن أهم هذه العوامل المعوقة هى عوامل انفعالية وعاطفية كما سنرى •

١ ـ عدم كفاية المعلومات

من العوامل التى تعطل الاستدلال عدم كفاية المعلومات والمقدمات اللازمة لحل المشكلات واتخاذ القرارات ، أو أن تكون مقدمات ومعلومات لا صلة بينها وبين الموضوع مما يربك المفكر ويعوق تفكيره • وربما كان هذا من أهم الأسباب فى سقم الاستدلال عند الشخص العادى ، وكذلك الطفل ، الذى لا يملك قدرا كافيا من المعلومات الصائبة التى تكفل له التفكير فى أغلب مشكلات الحياة الحديثة ، خاصة المشكلات الاجتماعية هذا الى أنه لا يعرف مصادر هذه المعلومات ، وحتى ان عرفها فالأغلب أنه لا يستطيع فهمها واستيعابها •• واذا كانت وفرة المعلومات شرط ضرورى للاستدلال السليم ، فهى شرط غير كاف ، لأنها يجب أن تنظم وترتب كى تجدى فى حل المشكلة •

٢ - غموض المعاني وابهامها :

غموض المعاني وابهامها من أكبر عوامل سوء الفهم والتفاهم بين الناس، وعقبة كئود في سبيل حل المشكلات واتخاذ القرارات الشخصية والاجتماعية . فمن موضوعات الجدل الذى لا ينتهى الكلام عن حقوق المواطنين وامتيازاتهم على أساس ما يقال من أن الناس خلقوا «متساوين» . ذلك أن كلمة « التساوى » هنا لا تعنى ما تعنيه في الرياضيات ولا تعنى أن الناس يولدون متساوين في القدرات والاستعدادات وسمات الشخصية ، بل تعنى وجوب التساوى بينهم في الحقوق والفرص : حق الحرية وحق التمتع بالحياة ، وأن يتكافئوا في فرص التعلم والعمل والتقدم كل على حسب قدراته ومواهبه وانتاجه بصرف النظر عن المولد والقرابة والطبقة الاجتماعية .

٣ - عدم مراعاة شروط الاستدلال :

فالمشكلة التى لم تحدد عناصرها تحديدا كافيا أو صادقا لا يمكن أن تحل . والعجز عن تحديد المشكلة لا يرجع في الغالب الى نقص في الخبرة أو الذكاء بقدر ما يرجع الى مايغشى الفرد من انفعال حين تعترضه مشكلة . والانفعال من ألد أعداء التفكير كما بينا من قبل . وهذا هو السبب في صعوبة حل المشكلات التى تقوم بين الزوج وزوجه أو الصديق وصديقه لأن كل طرف يرى عيوب خصمه ولا يرى عيوب نفسه ، فتظل المشكلة غير مكتملة العناصر بما يعرقل حلها .

الجمود :

ومن شروط الاستدلال السليم فرض عدة فروض ومناقشة كل فرض في تؤدة حتى يتبين السمين من الغث . وعلى هذا فمما يعطل الاستدلال استمساك المفكر بفرض أو فكرة والتشبث بها دون غيرها مهما ظهر عدم جدواها دون محاولة لتجربة غيرها من الأفكار والفروض، فيظل المفكر كأنه ابرة جرامفون قد علقت على اسطوانة مخدوشة وتوقفت عن السير بما يعطل عن سماع الأغنية . هذا الجمود في التفكير يحول دون النظر الى المشكلة من زوايا مختلفة أى يحول دون حلها . وقد يرجع هذا الجمود الى عوامل انفعالية . فقد وجد أن هناك تناسبا عكسيا بين المرونة في التفكير وبين القلق وعدم الطمأنينة . وقد يرجع أيضا الى نقص في الذكاء ، فمن تعاريف الذكاء أنه مرونة التكيف . لقد ظل أحد الاشخاص

فى تجربة تجرى عليه لحل لغز ميكانيكى ، ظل عشر ساعات فى محاولة واحدة لم يتركها الى غيرها . ولما طلب اليه المجرب فى نهاية هذه المدة أن ينتقل الى محاولة أخرى لم يستمع اليه بل ظل ساعةونصف ساعة أخرى دائبا على محاولته الفاشلة !

التعجل :

وعكس الجمود فى التفكير التعجل وسرعة الانتقال من فكرة الى أخرى أو من فرض الى آخر قبل أن يفحص الفرض الأول فحصا كافيا للتحقق من صحته أو بطلانه . فالمفكر المدرب من يثابر على اختبار الفروض فلا يتخاذل أو يسارع الى التسليم الا بعد جهد يبذله .

٤ ـ التسرع فى الحكم والتعميم :

من أظهر عوائق الاستدلال المثمر التسرع فى الحكم والتعميم من مقدمات غير كافيه أو ملاحظات عارضة او غير مأمونة كما هى الحال لدى الطفل والشخص العامى . فالمفكر المدرب من يعلق أحكامه حتى يجمع من المعلومات والأدلة ما يأذن له بالقطع والبت . ذلك أن الانطباعات الاولى التى نأخذها عن الناس والأشياء غالبا ما تكون انطباعات مضلة . والمفكر المدرب لا يعمم من حالة واحدة دون النظر الى الحالات السلبية الكثيرة التى تحول دون التعميم المشروع . فالشخص العامى ان تحقق له حلم واحد اعتقد أن جميع أحلامه وأحلام غيره لا بد أن تتحقق بل تلك حالنا حين نحكم على شخصية فرد من مجرد تصرف واحد صدر منه ، أو خبر واحد سمعناه عنه ، أو مرة واحدة قابلناه فيها ، أو حين نزور بلدا أجنبيا زيارة عارضة فنحكم على أهله جميعا بأنهم بخلاء أو لصوص أو ملحدون من حادثة واحدة اتفق لنا أن خبرناها . وقل مثل ذلك فى كثير مما يعتقده سواد الناس اذ يظنون أن التلميذ الفاشل فى المدرسة يكون ناجحا فى الحياة ، أو أن أقوياء الجسم ضعاف العقول .. حتى العلماء أنفسهم ليسوا بمنجاة من الاسراف فى التعميم . فمما يأخذه النقاد على « فرويد » وأتباعه أنهم يعممون دون تحوط ما وجدوه فى مضطربى الشخصية أو ما وجدوه فى حضارة خاصة على الناس جميعا فى كل زمان ومكان .

ومما يذكر بهذا الصدد أن كثيرا من الخرافات (١) والأباطيل ماهي الا تعميمات سريعة خاطئة من حالات فردية عارضة كالزعم بأن الكنس بالليل يجلب الشر ، أو أن السفر يوم الاثنين يجلب الخير ، أو أن المرأة الوحمى يولد طفلها وعلى جسمه آثار ما وحمته ٠

أما العلم فلا يعمم من مشاهدات اتفاقية بتراء ، بل من مشاهدات منظمة متكررة على عدد كاف من الأفراد لا أثر للتحيز في انتقائهم ٠

٥ ـ التعليل السحرى :

هو اقامة علاقات غيبية بين الأشياء ، وعدم رد الظواهر الطبيعية الى ظواهر من نفس العالم الطبيعى ٠ والتعليل السحرى(٢) شائع لدى الطفل والانسان البدائى ، فكلاهما يعتقد أن العالم يزخر بأرواح خيرة وشريرة ومقاصد ونيات وأن أسباب الأحداث قوى شاعرة مغرضة ، وكلاهما يعتقد أن مجرد الرغبة فى وقوع حدث كموت شخص يؤدى بالفعل وبالذات الى وقوعه ٠ من ذلك أن طفلا غضب من أمه واتفق أن ماتت الأم بعد مدة وجيزة فاعتقد أن غضبه منها هو السبب فى موتها فتولاه من ذلك ذعر شديد وشعور عميق بالذنب كان له أسوأ الأثر فى صحته النفسية ٠ كذلك الانسان البدائى يقيم بين الظواهر علاقات سحرية من نسج خياله وأوهامه أو متأثرا بمعتقداته ٠ فان رأى تمساحا يأكل شخصا لم ينسب الموت الى التمساح بل الى روح شريرة، وان دنس أحد من الناس احدى مقدسات القبيلة ثم هبت عاصفة اتلفت الزرع والضرع ، فالأولى سبب الثانية ٠٠ وفى القرون الوسطى بأوربا كان القوم يعتقدون أن الليمون يشفى أمراض القلب ٠ لماذا ؟٠ لأن الليمون له نفس شكل القلب تقريبا ، وكذلك لأن لونه ذهبى ـ والذهب ملك المعادن فلا بد أن يشفى « ملك » أعضاء الجسم !

٦ ـ اعتبار الارتباط سببا

اذا ارتبطت حادثتان أو وقعت احداهما قبل الاخرى باطراد فهذا لا يعنى دائما أن الأولى سبب الثانية ٠ فالنهار سابق الليل لكنه ليس

---

(١) الخرافة اعتقاد جماعى خاطىء فيما يتصل بأسباب الأحداث وتفسير الظواهر: كالاعتقاد القديم بأن فيضان النيل سببه بكاء الآلهة ، وأن القط له سبع أرواح ٠

(٢) السحر ضرب من الخرافة هو محاولة التأثير والتحكم فى العالم الخارجى، عالم الناس والأشياء والأحداث ، بطرق غير الطرق الطبيعية وغير التوسلات ٠ والفارق الجوهرى بين السحر والعلم هو السببية الخاطئة ٠

سببه ، وملوحة ماء البحر ليست السبب فى زرقته ، والعكس صحيح ، والارتباط بين التدخين وسرطان الرئة لا يعنى أن الأول سبب الثانى ، فقد يرجع الاثنان الى عامل آخر هو الوراثة أو الاجهاد وضغط العمل٠ واذا وجدنا أن أكثر الفنانين مصابون بأمراض نفسية فهذا لا يعنى أن المرض النفسى سبب الابداع الفنى أو العكس فقد تكون هناك أسباب تقوم وراء كل من الفن والعصاب كالكبت العنيف مثلا ٠ غير أننا كثيرا ما نتورط فى هذا الأغلوطة المنطقية بما يفسد تعليلنا للظواهر والحوادث ٠ ولو صح هذا لتجنبنا النوم على الفراش ، لأن أغلب من يموتون يموتون وهم رقود فى الفراش !

٧ ـ الاذعان والانحياز لافكار سابقة

كانت عيوب النطق والكلام ـ كاللجلجة والحبسة ـ كانت تعالج فى أوروبا ، حتى أوائل القرن الحالى بكى اللسان أو قطع جزء منه لأن « أرسطو » أفتى بأنها عيب فى اللسان نفسه ، وكثيرا ما كان العلاج يؤدى الى زيادة العلة أو الى فقد القدرة على الكلام ، لكن أحدا من الجراحين أو المرضى لم يكن ليجرؤ على الكفربكلام أرسطو الذى ظل مقدسا نحو ألفى سنة ، بل كان مجرد الشك فى هذا الكلام يعتبر فى القرون الوسطى الحادا ، حتى ظهر أن العوامل الجوهرية فى أغلبهذه العيوب عوامل نفسية أهمها القلق وفقد الشعور بالامن وفقد الثقة بالنفس والشعور بالنقص والرهبة من مواقف خاصة كالمواقف التى يشعر فيها بأنه مراقب وهو يتكلم يؤيد هذا أن المصابين يستطيعون الكلام بطلاقة ان تحدثوا الى صديق يطمئنون اليه ، أو حيوان يحبونه ، أو أن تحدثوا لانفسهم ، أو أثناء اللعب أو النوم وأن كثيرا من هذه الحالات تتحسن بتزويد الفرد بالثقة فى نفسه٠

٨ ـ الميل والهوى

يميل الانسان بفطرته الى تصديق ما يحب والى انكار ما يكره واعتباره باطلا ، وحين يكون الواقع مريرا يتخاذل المنطق ٠ غير أنه يعز علينا أن نعترف بأننا كثيرا ما نعتقد ما نريد أن نعتقد ، وأن آراءنا تتأثر برغباتنا وعواطفنا الى حد كبير ، خاصة آراءنا فى الناس وفى أنفسنا ٠ زد على ذلك أنقليلا هم الذين يفكرون قبل أن يسلكوا ، فالاغلب أننا نسلك أولا ثم نلجأ بعد ذلك الىالتفكيرلتبرير سلوكنا وآرائنا والدفاع عنها ، أى أننا نبدأ من نتيجة مقررة من قبل لدينا بصورة نهائية ـ لا على شكل

فرض – ثم نأخذ فى تبرير هذه النتيجة ٠ وهذا عكس التفكير المنطقى ، لانه يستهدف الدفاع لا البرهان – هذا هو « منطق العاطفة » ٠

وكثيرا ما نؤول الامور والوقائع كما نرغب أن تكون عليه ٠ وهذا هو التفكير الارتغابى (١) الذى توجهه الرغبات لا الوقائع ٠ وهو نقيض التفكير الواقعى (٢) الذى يبذل جهدا فى تعرف الوقائع ثم يقصر نشاطه العقلى عليها ٠ والتفكير الارتغابى الذى لا يتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود الاجتماعية والمنطقية ٠٠ ينقص من تمتعنا بالحياة لانه يعرضنا دائما لخيبة الامل ، كما أنه يشوه الامور فى أعيننا فنراها كما نريد لا كما هى عليه فى الواقع ، ومن ثم فهو يحول دون حل المشكلات ٠ وتفكير كثير من الناس فى الزواج يعكس التفكير الارتغابى ٠ فبالرغم مما شاهدوه وخبروه بأنفسهم من متاعب ومصاعب تحف بالحياة الزوجية فانهم يصورونه لانفسهم كما يرغبون فيه – مهادا من الورود خاليا من المتاعب والصعاب والاشواك ٠

٩ – ضعف الثقة بالنفس

دلت دراسة شخصيات بعض كبار المفكرين على أن أكثرهم أصالة يتميز بقدر كبير من الثقة بالنفس ٠ كما دلت بحوث كثيرة فى استدلال الاطفال على أن نجاحهم فى حل المشكلات مرهون الى حد كبير بما لديهم من ثقة فى نفوسهم وبما يتسمون به من جرأة واقدام فى معالجتها ٠ وتنشأ هذه الثقة بالنفس عن عدة أسباب من أهمها نجاح الطفل وتشجيعه ،ومن أهم ما يفقد الطفل ثقته بنفسه اسراف الكبار فى نقد أخطائه ، والسخرية مما يبديه من روح المبادأة ، وكبحه حين يختلف رأيه عن آرائهم ، فسرعان ما يتعلم أن أفكاره تسبب له المتاعب ، ويرى من الخير ان ينقاد ويمتثل بدلا من أن يوجه نفسه بنفسه ٠ لذا يجب على المدرسة أن تشعر كل طالب بقيمته ٠

٦ – التدريب على الاستدلال

ضرورة التدريب

يتوقف النجاح فى الحياة وفى العمل والدراسة الى حد كبير على

---

(١) Wishful thinking

(٢) realistic thinking

قدرة الفرد على الاستدلال الواضح المنتظم المنتج المستقل • ان حكم كان حكمه سليما ، وان استنتج كان استنتاجه صحيحا ، وان عمم كان تعميمه مأمونا ،وان علل ابتعد عن الخرافة والاباطيل : (١) ذلك أن الحياة لا تعدو أن تكون مشكلة في اثر مشكلة ، فان لم يكن فى قدرة المرء أن يتناولها بحلول سليمة لجأ الى التخبط فانحط مستوى انتاجه ، أو عمد الى تجاهل المشكلات والهرب منها • والهرب من مشكلات الحياة الدنيا هو النافذة الكبرى التى تطل على دنيا الأمراض النفسية والعقلية كما سنرى عند دراسة هذه الامراض (٢) هذ الى أن تفكير المرء بنفسه لنفسه يعفيه من التوصل الى كل من هب ودب طلبا لحل مشكلاته فتزداد ثقته بنفسه واحترامه لها (٣) ولئن صح هذا فى كل زمان ومكان فهو ألزم وأدعى في النظم السياسية التي تقوم على الشورى وابداء الرأى كالنظام الدمقراطى الذى يحتم على الفرد أن يفكر بنفسه تفكيرا مستقلا وأن يناقش وينتقد ويحكم ويقدر ويبحث ويقترح طرق الاصلاح ، وألا يتقبل كل ما يسمع أو يقرأ فلا ينقاد لاول ناعق ولا يبيع شخصيته رخيصة لكل ذى رأى (٤) ولقد رأينا من قبل أن الاستدلال يعين طالب العلم على التحصيل والفهم والتذكر ويزوده بطريقة منظمة للتعلم والانتفاع بما تعلمه عند الحاجة •

أهداف هذا التدريب

يقصد بالتدريب على الاستدلال عدة أشياء من أهمها :

١ ـ معونة الفرد على تجنب عوائق الاستدلال العقلية والانفعالية ، فأغلب الناس يغلب على تفكيرهم التناقض وربط الاشياء بغير أسبابها ، وأغلبهم لا ينظرون الى الامور العامة نظرة موضوعية بل نظرة ذاتية فردية يشوبها الانحياز والهوى الى حد كبير ،

٢ ـ معونة الفرد على اكتساب عادات جيدة للتفكير فى مختلف المواقف والظروف التى تقابله في حياته ، فى المنزل وفى العمل وفى صلاته العديدة بالناس •• وحبذا لو ركزت المدارس والجامعات جهودها على تدريب الطلاب على اتباع منهج البحث العلمى فى حل مشكلاتهم داخل المدارس والجامعات وخارجها ،

٣ ـ تدريب الفرد على الاستدلال المستقل الناقد الذى يحصنه من التقاط الآراء والافكار دون نقد أو تمحيص • المشاهد أن كثيرا من الناس أن لم يكن أغلبهم يلتقطون الافكار والآراء بالعدوى كما يلتقطون مرض الحصبة دون تدبر أو تأمل ودون جهد فى مناقشتها أو تصفيتها مما لصق

بها من شوائب الغيب • فى هذا يقول أحدهم : «ان الفكرة التى أفكر فيها ليست فكرتى بل فكرة من فكر أنه يتحتم على أن أفكر فيها » ،

٤ ــ معونة الفرد وتشجيعه على التفكير في جماعة • فمن الناس من يحسنون التفكير الفردى فى حل المشكلات لكنهم يضطربون ويشوه تفكيرهم ان اضطروا الى التفكير فى جماعة •

التدريب من وقت مبكر

على أنه يجب ألا ننتظر حتى يدخل الطفل المدرسة لنقوم بهذا التدريب بل يجب أن يسهم البيت بنصيب فى هذه المهمة ومن سن مبكرة ، ويكون ذلك بعدة وسائل منها :

١ ــ عدم التدخل والمسارعة الى حل ما يعترضه من مشكلات فى ألعابه ومع أترابه بل تركه يحاول التفكير فيها وحلها بنفسه ،

٢ ــ لفت نظره الى ما بين الاشياء والاحداث من أوجه للشبه والاختلاف ، فالاستدلال فى جوهره ، كما قدمنا ، ادراك للعلاقات بين الاشياء ،

٣ ــ الاجابة على أسئلته على قدر ما يسمح به ادراكه وفهمه ، بشرط أن تكون هذه الاسئلة صادرة عن ميل الى المعرفة لا عن ميل الى الظهور أو مضايقة من يوجه اليه السؤال •

٤ ــ أن نترك له الحرية فى اختيار ما يراه من ملابس وأصحاب وألعاب وكتب •• أى أن نتيح له مختلف الفرص للتفكير بنفسه والتصرف بنفسه

٥ ــ أن نبتعد عن السخرية منه وتسفيه ما يدلى به من أفكار حتى لا تضيع ثقته بنفسه ويرى السلامة فى أن يذعن ويمتثل لأفكار الغير لا فى أن يفكر بنفسه ويجهر برأيه •

واجب المدرسة

١ ــ تنزع المدارس الحديثة إلى الابتعاد عن طرق التدريس التى يتحمل فيها المعلم كل الأعباء ولا يقوم فيها المتعلم بشىء • لقد كان المعلم يقوم باعداد الدروس وتحضير الاسئلة والإمثلة والشرح والايضاح والتلخيص وتمهيد كل السبل للمتعلم بحيث لا يترك له فرصة للاستدلال بنفسه •• أما اليوم فتعرض الدروس ما أمكن على هيئة « مشكلات »

تتحدى تفكير الطالب حتى يعتاد أن يستدل بنفسه . هذا بشرط أن تكون المشكلات مما يثير اهتمام الطالب وشوقه ومما يتصل بحاجاته وميوله ويتمشى مع مستواه العقلي . فان كانت غير ذلك خلقت لديه مشكلات أخرى هي الرغبة في التخلص منها . لقد كانت التربية في الماضي تقدم لصغار الطلاب مشكلات الكبار بدعوى أن هذه هي الطريقة المثلى لاعدادهم للمستقبل والتمرس بحياة الكبار . وقد ترتب على ذلك أن عطلت نموهم وألحقت بهم الضرر ، فكان مثلها كمثل الام التى تتعجل اعطاء الرضيع مأكولات الكبار من لحم وقرنبيط بدل اللبن ، أو كان مثلها كمثل من يتعجل اخراج فرخ الضفدع من الماء ليعلمه التنفس في الهواء لان مصيره أن يتنفس في الهواء ! . أما التربية الحديثة فلا تخرج الاطفال من حياتهم لتعلمهم الحياة .

سيقول بعض المعلمين : « لو استخدمنا طريقة التفكير والاستدلال في التدريس فوقفنا عند كل مشكلة ساعة أو يوما أو أسبوعا ... لم نتقدم ولم تنته مقررات الدروس » . لكن ما فائدة اكمال المقررات ان لم يترك وراءه الا ركاما وأنقاضا ؟

٢ ـ ومما تهتم به المدارس الحديثة استخدام منهج البحث العلمي وتدريب الطلاب عليه خاصة بعد مرحلة التعليم الاولى حين يصبح الطالب قادرا على فرض الفروض ومناقشتها . والحق أن استخدام هذا المنهج كفيل بازالة كثير من عوائق الاستدلال السليم كالتسرع في الحكم والتعميم وكالميل الى التعييث بدل الاستبصار في حل المشكلات .

٣ ـ وحبذا لو عملت المدرسة على تنمية روح النقد عند المتعلمين بتدريبهم على توخى الحيطة والحذر في تقبل الاراء وفي الاستنتاج والتوكيد ، ولا سيما ان كان الجو المحيط بالمشكلة ينحاز أو يميل الى رأى معين أو استنتاج مضلل كما هي الحال في أجواء الدعاية والاغراء والاطراء. فعودتهم التؤدة في الحكم وتعليق الرأى والبحث عن الحالات السالبة المناقضة التي تشكك في النتائج ، والموازنة بين الحجج والاعتراضات ، وأن ينقدوا آراءهم ومعتقداتهم كما ينقدون آراء الغير ومعتقداتهم ، فذلك من خير الوسائل لتنمية روح النقد والاتجاه الموضوعي في التفكير لديهم.

٩

الاستدلال الجماعي

من خير الطرق لتدريب الفرد على الاستدلال الجماعي اشتراكه في مناقشة جماعية تجرى باشراف مدير يحسن ادارتها وتوجيهها . في

أمثال هذه المناقشات يدلى كل عضو برأيه أو يعلق أو يعترض أو يوضح ، ويقترح ، وفيها يتعلم الاخذ والرد ، ويعرف أن الفرض الواحد والاقتراح الواحد قد يؤدى الى نتائج عدة كلها معقولة ، وفيها تبرز نواحى القوة والضعف فى آراء المتناقشين ، وتتقارب وجهات نظرهم بما يقلل مسافة الخلف وسوء التفاهم ، وفيها تخف وطأة العوامل الذاتية التى تفسد الحكم والتفكير ، هذا الى مالها من قيمة تنفيسية عما يعتلج فى النفوس من مشاعر وانفعالات مكظومة .. ثم ان تعدد وجهات النظر الى المشكلة يفضى الى كثير من الاقتراحات والنقد والتمحيص بما يعين على حلها . وقد دلت الدراسات التجريبية على أن الاستدلال الجماعى أفضل وأكثر سدادا من استدلال الشخص المتوسط فى الجماعة ، وعن طريقه تصل الجماعة الى قرارات ونتائج لايمكن الوصول اليها لو قام كل فرد فيها بالتفكير بمفرده .

وتلجأ بعض المدارس والجامعات الى الاكثار من « المناظرات » لتشجيع الطلاب على الاستدلال المستقل والاستدلال الجماعى فى الوقت نفسه . ولا شك أن للمناظرات قيمتها فى التدريب على التعبير ومواجهة الجمهور والإحاطة بالموضوع . غير أن ظروفها لا تؤدى فى الغالب الى الاستدلال الصائب السليم . ذلك أن المناظر غالبا ما يصرف جهده فى الغض من شأن الوقائع التى لاتتفق مع ما يراه لا فى البحث عن الحقيقة ، كما أنه يكون أدنى الى قلب الحقائق لمجرد المعارضة وتأييد وجهة نظره بدل تأييد الحق . والمعروف أن كثيرا من المحاضرات يجدى فيه التمهيد بالمناوزة والمداورة مالا يجديه الرأى الخالص من شوائب الترويج ، كما أن المناظر يتعين عليه غالبا أن يتخذ على الفور رأيا ، وهذا مما يتعارض مع مقتضيات التفكير المتئد السليم .

الابتكار والابداع

الابتكار invention هو ايجاد شىء جديد ، أو حل جديد لمشكلة ، أو طريقة جديدة للتعبير الفنى .. وقد تكون المشكلة علمية أو اجتماعية أو مجرد مشكلة شخصية مما يعرض للفرد فى حياته اليومية. أما الجدة فأمر نسبى اعتبارى فما يعده الفرد جديدا مبتكرا بالقياس الى نفسه قد لا يكون جديدا اصيلا بالقياس الى ما يشيع فى المجتمع من مبتكرات ، وقد لا تكون له قيمة اجتماعية البتة . بهذا المعنى يكون الناس جميعا ــ باستثناء ضعاف العقول ــ مبتكرين بقدر قليل أو كبير :

وليس الابتكار وقفا على العلماء والادباء والفنانين والمهندسين ، فايجاد نظام جديد للحكم ، أو نظام اجتماعي أو اقتصادى أو تربوى جديد قد لا يقل روعة وأصالة عن ابتكارات العلماء والفنانين ..

والابتكار على درجات ومستويات تختلف من حيث أصالتها ومن حيث قيمتها الاجتماعية . فالطفل فى كثير من ألعابه رسومه مبتكر أصيل، ونحن فى أحلام اليقظة وأحلام النوم نبتكر حلولا جديدة « أصيلة » وان تكن غريبة أو شاذة لما نعانيه من مشكلات وأزمات نفسية ، بل ان القرد الذى شبك عصا فى أخرى واستخدم العصا الجديدة أداة للظفر بطعامه .. قرد مبتكر .

فان اتسم الابتكار بقدر كاف من الاصالة ـ بمعيارها الاجتماعى لا الفردى واقترن ظهوره بنوع من الالهام والاشراق سمى « ابداعا » creation

الابتكار والاستدلال

يميز غالبا بين الاستدلال والابتكار فيقال ان الاستدلال هو الكشف عن أشياء أو علاقات خافية كانت موجودة من قبل ، فى حين أن الابتكار هو خلق أشياء أو علاقات جديدة لم تكن موجودة من قبل . كأن الاستدلال مرداف للكشف ، وكأن الابتكار مرداف للخلق . فجاليليو « ابتكر » المنظار المسمى باسمه لكنه « اكتشف » توابع المريخ . الواقع أن الاستدلال كالابتكار يتلخص كل منهما فى ادراك علاقات ، فى الكشف عن علاقات . وليس الفارق بينهما مطلقا كما يبدو لاول وهلة . فكل استدلال يمكن اعتباره ابتكارا ان أتى بشىء جديد أصيل أو بحل جديد للمشكلة . وكل ابتكار مهما بلغت أصالته يستخدم ويستغل ويستعين بمواد قديمة موجودة من قبل ، والجديد فيه هو التنظيم والتأليف بين هذه العناصر القديمة . ومن ناحية أخرى فكل اكتشاف يمكن اعتباره ابتكارا ، لان الاكتشاف يتضمن بالضرورة وجهة نظر جديدة الى الاشياء ، ومن ثم يمكن اعتباره الى حد ما خلقا جديدا لهذه الاشياء . فحين « اكتشف » باستور تأثير اللقاح وحين « اكتشف » فلمنج تأثير البنسلين تغيرت وجهة النظر الى هذه المواد ورآها الناس فى ضوء جديد .

على أن هناك فارقا بين الاستدلال والابتكار من حيث الطريق الذى يسلكه كل منهما .. فالاستدلال يتبع طريقا مستقيما ذا معالم واضحة هى خطوات الاستدلال التى بيناها من قبل . أما الابتكار ، خاصة الابداع ، فله طريقه الخاص ، وهو طريق يوجهه نحو الهدف بخطوات غير منتظمة

ولا يمكن التنبؤ بها ·· كما يتميز الابداع فضلا عن ذلك بفترة من الحضانة والاختمار ، وانبعاث الحل غالبا فى صورة الهام مما سيتضح بعد قليل ·

فيم يتلخص الابتكار ؟

١ ــ يتلخص الابتكار غالبا فى رؤية الأمور والمشكلات من زوايا جديدة بأن يفرغ عليها المبتكر معنى جديدا أو وظيفة جديدة · فالطفل الصغير الذى ياتى بملعقة أو بمسطرة أو بعصا ليخرج بها كرته التى انسربت منه تحت خزانة الملابس ·· طفل مبتكر لأنه لم ينظر الى الملعقة من حيث هى شيء يستخدم لتناول الطعام ، بل من حيث هى أداة لتناول الكرة ، أى أنه رأى فيها وظيفة جديدة غير وظيفتها الأصلية · كذلك القرد الجائع الذى رأى قطعة من الموز مدلاة من سقف حظيرته المرتفع فوثب على شجيرة ماثلة أمامه وانتزع منها غصنا استخدمه أداة للحصول على الموز ·· قرد مبتكر لانه لم ينظر الى الغصن باعتباره جزءا مندمجا فى شجرة بل باعتباره أداة يمكن أن تستغل للتغلب على عقبة اعترضته ولبلوغ هدف معين · وفى هذا يقول شوبنهاور : « ليس المهم أن نرى شيئا جديدا بل الاهم أن نرى معنى جديدا فى شيء يراه كل الناس » ، أى أن توحى الينا الاشياء المألوفة بأفكار جديدة · فكلنا يرى البخار يتصاعد من ابريق الشاى لكن شخصا واحدا أوحت اليه هذه الملاحظة المألوفة بابتكار جديد · ان كثيرا من الاختراعات والكشوف العلمية والادبية والفنية ظهرت حين أفرغ المخترعون والمكتشفون معانى جديدة على الوقائع التى يعرفها كل الناس والظواهر التي يلاحظها كل الناس · فقد أوحى سقوط التفاحة من الشجرة الى نيوتن بأسس قانون الجاذبية كما أوحى فيضان الماء على جوانب حمام السباحة الى أرشميدس بقاعدته المشهورة فى الاجسام الطافية · والقصصى المبدع ليس فقط من يأتى بموضوعات وأفكارجديدة، بل هو أيضا من ينظر الى الموضوعات المتداولة من زوايا جديدة أو يلقى عليها أضواء جديدة ·

٢ ــ كما يتلخص الابتكار أيضا فى القدرة على الكشف عن أوجه للشبه بين أشياء وظواهر مختلفة ، أو عن أوجه للاختلاف بين أشياء وظواهر يراها الناس متشابهات · فمن أروع الكشوف السيكولوجية فى العصر الحديث ما وصل اليه « فرويد » من أن الاحلام وألعاب الاطفال وفلتات اللسان وزلات القلم وأعراض الامراض النفسية وأساطير الأولين وطقوس البدائيين والمبتكرات الفنية والانحرافات الجنسية ·· تشترك جميعها وتتشابه فى أنها تعبيرات رمزية وضروب من الارضاء المقنع لحاجات

ورغبات يخشى الفرد أن يرضيها وأن يعبر عنها بصورة سافرة صريحة ٠ وهكذا استطاع أن يدرك وجوها للشبه بين ظواهر تختلف فى ظاهرها اختلافا كبيرا فيرى انها لا تعدو أن تكون لهجات مختلفة للغة واحدة ٠

٣ ــ كذلك يبدو الابتكار فى اعادة تنظيم المشكلة بما يؤدى الى حلها بطريقة جديدة غير مألوفة ٠ من أمثال ذلك أن العالم الرياضى الشهير « جاوس » Gauss عندما كان فى السادسة من عمره تلميذا بالمدرسة الابتدائية ، طلب معلمه من الصف أن يجمعوا فى أذهانهم سلسلة الارقام الآتية ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ فوثب جاوس على الفور وأدلى بالجواب الصحيح مما أدهش المعلم الذى سأله كيف وصل الى الجواب بهذه السرعة٠ لقد كان التلاميذ يجمعون بالطريقة التقليدية وهى ضم الارقام بعضها الى بعض ،أما جاوس فقد أعاد تنظيم المشكلة حين رأى أن ١ + ١٠ = ١١ وأن ٢ + ٩ = ١١ وأن ٣ + ٨ = ١١ أى حين رأى أنها يمكن ردها الى ٥ أزواج كل زوج منها = ١١ ، وعلى هذا فمجموعها هو ٥ × ١١ = ٥٥

الابتكار تحطيم وتاليف

اتضح لنا مما تقدم فيم يتلخص الابتكار ، فرأينا أنه يمكن أن يرد الى الكشف عن علاقات جديدة ، أو خلق علاقات جديدة ٠ غير أن هذا الكشف أو الخلق لا يمكن أن يتم الا على أساس عمليتين من الهدم والبناء، من التحطيم والتأليف ٠ ذلك أن الكشف عن علاقات جديدة ، أو خلق علاقات جديدة يتطلب قبل كل شيء التحرر من قيود الماضى وتحطيم وجهات النظر القديمة التى تسيطر على عقول الناس وتقيدها وتجعلهم أسرى القديم ٠ وليس الابتذال والكسل العقلى والاذعان للمألوف الا مظاهر للامتثال للقديم ٠ والابتكار يتعارض مع هذه السلبية ٠ لذا يرتطم الابتكار دائما بعقبات شتى داخلية وخارجية ، أى نفسية واجتماعية ٠ فمن العقبات الداخلية القصور الذاتى العقلى الذى يجذب الفكر ويجعله يجرى دائما فى نفس مجراه الاصلى ٠ ومن العقبات الخارجية ميل المجتمع بل تشبثه بالمحافظة على القديم، والقصور الذاتى للانظمة الاجتماعية٠ لذا فالاختراعات تثير دائما ، فى المجتمعات البدائية والمتحضرة ، روح العداء وذلك فى الميدان العلمى وغيره ٠ فالمبتكرون فى الفلسفة يعتبرون مجانين وفى الميادين الاجتماعية والخلقية يعتبرون متمردين أو دعاة فوضى ، وفى ميدان الفن يعتبرون شواذا منحرفين وفى ميدان العلم تتهم نظرياتهم بأنها تصدم الفهم العام وتميل الى الهدم والتدمير ٠ ومتى تحرر العقل من قيود العلاقات

القديمة ووجهات النظر القديمة استطاع أن يفرغ على عناصر المشكلة مايراه من معان جديدة ووظائف جديدة ، وأن يؤلف بين هذه العناصر فى وحدة جديدة ذات خصائص فريدة ، كما ألف بين رأس الانسان وجسم الاسد فى وحدة أبى الهول • وكثيرا ما تبزغ الوحدة الجديدة أو الفكرة الجديدة على حين فجأة ودون توقع من المبتكر ، كأنها ضرب من الوحى أو الالهام قد هبط عليه •

٨ ـ الالهام

سئل كثير من ذوى المواهب الابداعية عن الطريقة التى يظفرون بها بتلك النفحات والومضات الرائعة فلم يتسن لهم أن يجيبوا بوضوح أو أجابوا بأن الالهام inspiration هو أهم عامل فى الابداع •• الالهام الذى يهبط عليهم على حين فجأة بينما تكون أذهانهم منصرفة عن موضوع الابداع • فهذا يأتيه الالهام وهو سائر فى الطريق أو هو فى قاعة السينما أو وهو فى الحمام • وذاك يأتيه الالهام فى أثناء النوم أو وهو يهم بركوب السيارة أو وهو منهمك فى عمل لا صلة له البتة بموضوعه ، كأن الالهام ، قوة خارجة خارقة مسيرة • فهذا يقول « لست أنا الذى أفكر انما هى أفكارى التى تفكر لى ! » ، وذاك يقول « لست أنا الذى يصنع الألحان بل هى التى تصنعنى ! » ، وثالث يقول « لست أعمل بل أنصت كأن شخصا مجهولا يهمس فى أذنى » • ولقد رأى « ترتينى » Tartini الموسيقى الكبير ، رأى فى نومه أن الشيطان يعزف المقطوعة التى بذل فى تأليفها جهودا موصولة دون جدوى ، فاستيقظ وسجل على الفور ما ألفه « الشيطان » فى الحلم ، وكانت هذه هى « سوناتا زمردة الشيطان » • كأن الالهام يهبط على المبدع من خارج كما يقول أفلاطون • ومما لا شك فيه أن الالهام من خلق المبدع نفسه لكنه فى العادة يكون سريعا خاطفا بحيث لا يستطيع الملهم ملاحظته عن طريق التأمل الباطن • ويرى علماء النفس ، بناء على ما يذكره أغلب المبدعين ، أن العملية التى يتم بها الابداع تجتاز أربع مراحل :

١ ـ مرحلة الاعداد أو التحضير Preparation

فيها تحدد المشكلة وتفحص من جميع نواحيها وتجمع المعلومات من الذاكرة ومن المطالعات وتهضم جيدا • ويربط بعضها ببعض بصور مختلفة ، ثم يقوم المبدع بمحاولات للحل يستبعد بعضها ويستبقى البعض الآخر ، لكن يصعب الحل وتبقى المشكلة قائمة • وقد قال «جوته Goethe

فى وصف هذه المرحلة : « كل ما نستطيعه هو أن نجمع الحطب ونتركه حتى يجف ، وستدب النار فيه فى الوقت المناسب » ، ويقول اديســون Eddison ان أكثر الهامه كان جهدا وكدا وعرقا ، ولعله كان يقصد الى المشقة التى كان يعانيها أثناء مرحلة الاعداد ٠

٢ـ مرحلة الحضانة أو الأختمار Incubation

هى مرحلة تريث وانتظار ٠ لا ينتبه فيها المبدع الى المشكلة انتباها جديا ٠ غير أنها ليست فترة خمود بل فترة كمون ، فيها يتحرر العقل من كثير من الشوائب والمواد التى لا صلة لها بالمشكلة ، وفيها تطفو الفكرة بين آن وآخر على سطح الشعور ، ويشعر المبدع شعورا غامضا بأنه يتقدم نحو غايته ، وفيها تنزع المشكلة التى استحوذت على الذهن الى اقتناص الذكريات والأفكار والصور الذهنية التى يتم بها الابداع ٠ وقد تطول هذه المرحلة لعدة سنين بل يعمد بعض المبدعين الى استبعاد أفكارهم عن قصد بعد مرحلة الاعداد والقيام بعمل آخر أو ترويح آخر

ويرى بعض علماء النفس أن المشكلة تكون ابان هذه الفترة تحت تأثير عمليات لاشعورية مختلفة مستمرة كتلك العمليات الهامة الخافية التى تحدث فى البيضة أثناء مرحلة الحضانة ، غير أن هذا أمر من الصعب اثباته أو نفيه ، والأرجح فيما يراه البعض أن النشاط الذهنى الذى اثارته المشكلة يستمر بعد ترك المشكلة وفق ظاهرة «المداومة» (انظر ص ٢٥٩) وعامل « الاغلاق » (انظر ص ٢٦١) ٠

ولنا أن نتساءل عن السبب الذى يعوق المبدع عن حل المشكلة بعد أن جمع المعلومات والمقدمات اللازمة ؟ ربما كان السبب أنه يسير فى طريق مسدود أو غير صحيح ، أو لعله افترض افتراضا غير صحيح ، أو لعله ضل فى زحمة التفاصيل وعجز عن تحديد الاطار الكلى للمشـــكلة ، أو ربما انشغل وارتبك ببعض التفاصيل التى لا صلة لها بالموضوع ٠٠٠ وهذه العوامل الطفيلية من شأنها أن تعطله وتعوقه عن الحل مادام يمضى فى تفكيره دون تمهل أو استجمام ٠ فهو فى هذه الحالة يحتاج الى وجهة نظر طازجة الى المشكلة يتيحها الاستجمام وترك الموضوع دون الاستمرار بقلق فى مسالك عقيمة ٠

٣ ـ مرحلة الالهام أو الاشراق

فيها يثب الحل الى الذهن ويتضح على حين فجأة .. لحنا كان أم رسما أم كشفا علميا أم قصيدة .. كما يثب الاسم المنسى الذى يحاول الفرد تذكره الى ذهنه فجأة بعد أن عجز عن تذكره بالارادة . أو مثل ذلك كمثل من ينظر الى شيء بعيد غير واضح فى الأفق ، فتارة يبدو له هذا الشيء بصورة ، وطورا بصورة أخرى ، واذا به قد اتضح وتحددت معالمه على حين فجأة ، أو كمثل من ينظر فى صورة من تلك الصور الملغوزة يحاول أن يكشف فيها عن رسم غزال مختبىء ، أو صياد متربص ، أو طائر على شجرة . فكأن الالهام ضرب من « الاستبصار » insight (انظر ص ٢١٤) أو « الحدس » (١) intuition بفضله تبرز الفكرة الجديدة أو الحل الجديد بغتة ، وعن طريقة تتكامل الأجزاء والعناصر فى وحدة جديدة فريدة .. وقد يكون الالهام مصحوبا فى بعض الآونة بانفعال شديد .

٤ ـ مرحلة اعادة النظر أو التحقيق Verification

قد يكون الالهام الخطوة الأخيرة فى التفكير الابداعى أحيانا . غير أنه فى أغلب الأحيان يتعين على المبدع أن يختبر الفكرة المبتدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هى فكرة صحيحة أو مفيدة أو تتطلب شيئا من الصقل والتهذيب .. الواقع أن كثيرا من المبدعين يجدون أن ابداعهم لا يولد مكتملا بل يكون فى حاجة الى تعديل كبير وتحوير وتصويب وتكييف غير قليل .. وفى هذا مايدل على أن الالهام ليس آخر المطاف بل لابد أن تتلوه مرحلة مجهود آخر . ولاشك فى أن هناك فارقا كبيرا بين الظفر بفكرة لصورة فنية ، أو لقصة أو لقصيدة أو لنظرية أو لاختراع وبين رسم هذه الصورة ، أو كتابة هذه القصة ، أو اخراج هذا الاختراع ، أو صوغ هذه النظرية والتحقق من صحتها ـ وظاهر أن هذه المرحلة فى التفكير الابداعى شبيهة بالخطوة الأخيرة فى الاستدلال (انظر ص ٢٩١) .

---

(١) الحدس : نوع من الادراك المباشر أو الحكم المباشر السريع أو الاستنتاج المباشر الفجائى الذى يصل اليه المرء عن طريق علامات طفيفة أو مقدمات لا يدركها ادراكا شعوريا واضحا .. هو حكم أو استنتاج لا يسبقه ويمهد له تأمل عقلى شعورى واضح . وكثيرا ما يؤدى الحدس الى أحكام دقيقة صادقة على الناس والاحداث ، قد تفوق في صدقها مانصل اليه من أحكام عن طريق التفكير والتأمل الشعورى الصريح . ويقوم الحدس بدور كبير فى حياتنا اليومية واحكامنا على الناس والأشياء دون أن نفطن الى وجوده . غير أن بعض علماء النفس يرون أنه طريقة غير علمية المعرفة والحكم والاستنتاج لأنه يقوم على انطباعات ذاتية مبهمة غير محددة ، فى حين يرى آخرون أنه ذو قيمة بالغة فلا يجب الاعراض عنه ، بل من الحكمة أن يوضع موضع اعتبار .

الابداع موهبة ومجهود

يخطىء الكثيرون اذ يزعمون أن الموهبة تكفى وحدها للابداع ، ومنهم من يركن الى التكاسل اعتمادا على مالديهم من مواهب • وهانحن قد رأينا أن الابداع لابد أن تسبقه دائما وأن تتبعه غالبا فترات من الجهد العنيف الموصول • وفى هذا يقول اديسون : تدين العبقرية بجزء واحد الى الالهام وبتسعة وتسعين جزءا الى الكد والمجهود • وقد صرح نيوتن بأنه غير صحيح أنه اكتشف الجاذبية بمجرد رؤيته تفاحة تسقط ـ كما يظن الكثيرون ـ بل لأنه كان يفكر فيها دائما ، وان نتائج بحوثه ترجع الى العمل والكد الدائب الصبور • ولقد بدأ اينشتين وهو طالب فى الثامنة عشرة من عمره يهتم ببعض المسائل الأساسية التى تدور حول معنى سرعة الضوء ، وظل يعالج هذه المسائل سبع سنوات طوالا ، ولما وجد أنها يمكن أن تحل باعادة النظر فى المفهوم الدارج للزمن لم ينفق أكثر من خمسة أسابيع فى كتابة بحثه المشهور عن النسبية • فاذا دهشنا لسرعة كتابة هذا البحث فيجب ألا ننسى سنوات التحضير والاعداد •• وليس هذا الجهد المبذول وقفا على المبتكرات العلمية وحدها ،فها هو ذا «فالرى» Valery الشاعر الفرنسى الكبير يصرح بأن كل خلق « مأساة » يكد فيها المؤلف ويتريث ويتردد ويعاود بعد الفشل ويصحح نفسه دون انقطاع •

اسئلة وتمارين

١ ـ غالبا ماتكون اللغة عونا على التفكير ، لكنها تقف أحيانا عقبة فى سبيل التفكير الواضح ـ اشرح مع التمثيل •

٢ ـ بين كيف تؤدى وحدة اللغة بين القوم الى وحدة الفكر •

٣ ـ وضح بالمثال كيف تعطل لغتنا العامية التفكير الصحيح الواضح •

٤ ـ ما الفوارق الأساسية بين استدلال الطفل واستدلال الراشد•

٥ ـ ما أوجه الشبه بين استدلال العوام من الناس واستدلال الأطفال •

٦ ـ وفرة المعلومات شرط ضرورى لكنها شرط غير كاف للاستدلال ـ اشرح •

٧ ـ بين كيف يساعد التفكير على التذكر وعلى تحصيل الدروس

٨ ـ مهما اختلفت المشـــكلات التى تعرض للفرد من حيث نوعها ودرجة تعقيدها فان طرق حلها واحدة ـ وضح بالأمثلة .

٩ ـ ما العوامل المختلفة التى تعوق الفرد عن حل مشكلاته الشخصية وأزماته النفسية ؟

١٠ ـ بين كيف يمكن استخدام المنهج العلمى فى تشخيص وعلاج مشكلة سلوكية لدى طفل من الأطفال .

١١ ـ الاستدلال المستقل لا يتنافى مع الاستدلال الجماعى ـ ناقش هذه العبارة .

١٢ ـ لماذا كانت « المناظرات » وســـيلة عقيمة فى التدريب على الاستدلال السليم ؟

١٣ ـ أذكر أمثلة للتفكير الخرافى الشائع بين عامة الناس .

١٤ ـ حاول أن تحل المسألة الآتية وبين الأسباب التى تعوقك عن حلها فى سهولة : كيف تصنع أربعة مثلثات متساوية الأضلاع من ستة عيدان من ثقاب متساوية الطول ؟ .

١٥ ـ ما أوجه الشبه وأوجه الخلاف بين التفكير الاستدلالى والتفكير الابداعى ؟ .

١٦ ـ من قال ان الحاجة أم الاختراع فقد قال نصف الحق لا الحق كله ـ ناقش .

١٧ ـ احباط دافع من الدوافع الأساسية للانســـان يكون بمثابة مشكلة تواجهه ويتعين عليه حلها ـ اشرح بالمثال .

١٨ ـ اشرح قول شوبنهاور : « ان الحق لم يعرفه الناس بعد ، لا لأنهم لم يبحثوا عنه ، بل لأن الباحثين كانوا يستهدفون دائما العثـور على أفكار عزيزة عليهم مقربة من نفوسهم » .

مراجع الباب الثالث

فى الادراك والتعلم والتذكر والتفكير

ANDERSON (Ed.) : Creativity and its Cultivation, 1959.

BARTLETT : Thinking : An Experimental and Social Study, 958 .

BARTLEY : Principles of Perception, 1958.

BERNARD : Psychology of Learning and Teaching, 1952.

BLAIR, JONES and SIMPSON : Educational Psychology, 1955.

CRONBACH : Educational Psychology, 1964.

DEESE : Psychology of Learning, 1958.

DEWEY : How we Think, 1910.

GATES and OTHERS : Educational Psychology 1948 (2 vol.).

GUILLAUME : La Formation des Habitudes, 1936.

GUILLAUME : Psychologie de la Forme, 1937.

GUILLAUME : Psychologie Animale, 1940.

HILGARD : Theories of Learning, 1958.

JOHNSON : Psychology of Thought and Judgement, 1955.

KOEHLER : Gestalt Psychology, 1930.

LINDGREN : Educational Psychology in the Classroom, 1956.

MARX : Psychological Theory : Contemporary Readings, 1951

NOLL and NOLL (Ed.) : Readings in Educational Psychology, 1962.

PIAGET : Langage et Pensée chez l'Enfant, 1930.

PIAGET : Child's Conception of the World, 1929.

SMITH : Psychology in Teaching.

VALENTINE : Psychology and its Bearing on Education.

WHORF : Language, Thought and Reality, 1956.

WOODWORTH and SCHLOSBERG : Experimental Psychology, 1954.

البابُ الرّابع

تمهيد فى الفروق الفردية

الذكاء والاستعدادات

الفصل الأول : طبيعة الذكاء

» الثانى : خصائص الذكاء

» الثالث : الأستعدادات



الفروق الفردية

١ ـ أنواع الفروق

درسنا فى الأبواب السابقة العوامل النفسية والعمليات العقلية التى يشترك فيها الناس جميعا دون أن نهتم بما بين بعضهم وبعض من وجوه الاختلاف . والناس بالرغم من أنهم يخضعون جميعا لنفس القوانين السيكولوجية فى ادراكهم وتعلمهم وتذكرهم وتفكيرهم وفيما يدفعهم الى السلوك الا أنه يبعد أن يكونوا متساوين فى تكوينهم النفسى . فكل شخص فذ فريد فى نوعه ، له نمطه الخاص من الصفات الجسمية والقدرات العقلية والسمات الخلقية والاجتماعية .. وكما يختلف الناس بعضهم عن بعض فى الشكل والحجم والمظهر كذلك يختلفون فى الذكاء والمزاج والخلق والاستعدادات الخاصة وقوة الدوافع والقدرة على التعلم والقابلية للتعب واحتمال الشدائد الحرمان وأظهر هذه الفروق تبدو فى الصفات والمميزات الجسمية كالطول والوزن واللون وهيئة الوجه .. فهى تثب الى عين الملاحظ على التو وبصورة مباشرة . أما الفوارق فى السلوك فأقل ظهورا ووضوحا . فقد نلاحظ أن طريقة شخص فى الكلام أو فى المشى أو فى التحية باليد تختلف عن طرق غيره ممن نعرفهم من الناس ، لكنه لا يتسنى لنا أن نعرف الى أى حد يختلف سلوكه عن سلوك الآخرين بما يميزه عنهم تمييزا واضحا الا بعد أن نعاشره ونتصل به عن قرب مدة كافية من الزمن . وحتى فى هذه الحال فأغلب الأمر أن تفوتنا ملاحظة كثير من ملامح سلوكه المميزة له . فنحن لا نلاحظ فى الناس الا مايطفو على السطح من صفاتهم ومميزاتهم الظاهرة . أما الصفات والمميزات الباطنة أو التى يخفيها الناس عنا ـ عن قصد أو غير قصد ـ فلا نستطيع الكشف عنها الا اذا درسنا الفرد كما يدرسه علماء النفس عن طريق مقاييس واختبارات معينة تستهدف اماطة اللثام عما بين الأفراد من فروق سيكولوجية كالفروق بينهم فى الذكاء أو الاستعدادات الخاصة أو قوة الدوافع أو درجة احتمال التعب ... الواقع أن كثيرا من هذه الصفات تغيب عن الفرد نفسه مما يحمله على أن يسأل الغير فيها ـ حين يرغب فى امتهان مهنة معينة ـ عما اذا كان يصلح أو لا يصلح لهذه المهنة .

٢ ـ الفروق فى الفرد نفسه

كما يختلف الأفراد بعضهم عن بعض من حيث قدراتهم وسماتهم الشخصية ، كذلك تختلف قدرات الفرد الواحد وسماته من حيث القوة والضعف • فقد يكون الفرد رفيع الذكاء لكنه ضعيف الارادة أو سىء الخلق أو مصابا بمرض نفسى • وقد يكون متفوقا فى القدرة الموسيقية ودون المتوسط فى القدرة اللغوية ، أو يكون ماهرا فى ادارة الآلات غير ماهر فى ادارة الناس ، ماهرا فى الرسم وغير ماهر فى الخطابة أو يكون شديد الميل الى دراسة العلوم الاجتماعية بادى النفور من دراسة العلوم الرياضية وقد يكون لديه استعداد كبير للأعمال الكتابية واستعداد ضعيف للأعمال الميكانيكية • وأن يكون ذا قدرة كبيرة على احتمال الألم الجسمى لكنه ضعيف الاحتمال للألم النفسى وقد يكون ولوعا بالقراءة هلوعا من الإختلاط بالناس • ولعلك سمعت بأولئك الأشخاص الذين يستطيع أحدهم أن يجرى فى ذهنه ، ودون استعانة بالقلم والورق ، عمليات ضرب لستة أرقام فى سبعة أرقام ، أو استخراج الجذر التربيعى أو التكعيبى لأعداد كبيرة •• هؤلاء الأشخاص قد يكون مستواهم دون المتوسط فى الذكاء العام ، ودون المتوسط بكثير فى القدرة اللغوية •

وبناء على هذا فمن يصلح لدراسة أو لعمل معين قد لا يصلح لدراسة أو لعمل آخر • ومن يفشل فى دراسة أو عمل معين لا يتحتم أن يفشل فى أعمال أخرى ، ومن يكون بارزا نابها فى عمل لا يتحتم أن يحتفظ بمركزه هذا ان نقل أو رقى الى عمل آخر ــ وهذه حقيقة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار فى عمليات التوجيه التعليمى والمهنى والاختيار المهنى والتدريب المهنى وفى توزيع الطلاب على الشعب الدراسية المختلفة أو على الكليات الجامعية المختلفة وكذلك فى عمليات التعيين والنقل والترقية للعمال والموظفين •

٣ ــ وجوب مراعاة الفروق الفردية

ان اغفال مابين الأفراد ــ رجالهم ونسائهم ، كبارهم وصغارهم ــ من فوارق جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية •• له أسوأ الأثر بالفرد نفسه وبالمجتمع الذى يعيش فيه • فلو أغفلنا هذه الفوارق ما استطعنا أن نحفزهم على العمل ، أو نسوسهم ونعاملهم بما يستحقون ، أو أن نرعى العدل فى اثابتهم أو عقابهم ، بل ما استطعنا أن نحل مشاكلهم ، أو نوجههم الى المهن والأعمال ونوع التعليم الذى يناسبهم ، أو نختار من بينهم أكفأهم

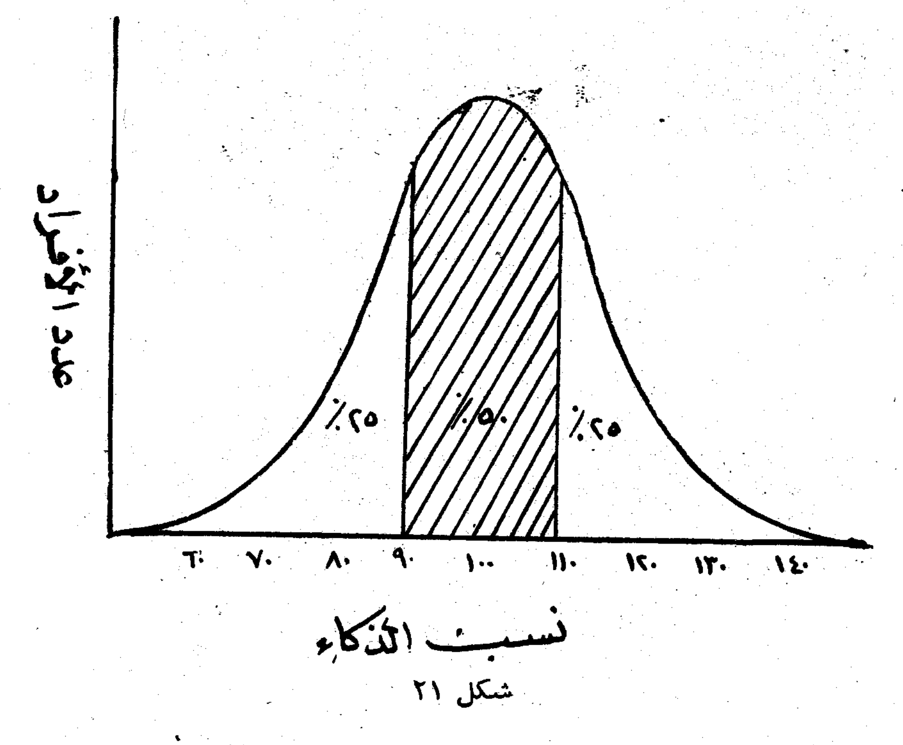
لعمل معين ، أى ما استطعنا أن نضع الشخص المناسب فى المكان المناسب .. وينسحب هذا على الطلاب فى المدرسة أو الجامعة . وعلى العمال فى المصنع أو المتجر ، وعلى الجنود فى الجيش . والنتيجة المحتومة لذلك هبوط مستوى الانتاج ، واتساع نطاق الاخفاق فى الدراسة ، واضطراب الصحة النفسية للفرد الذى نكلفه القيام بعمل أو بدراسة لا يقوى عليها أو لا يميل اليها ، وفساد العلاقات الانسانية ، هذا فضلا عما يصيب الاقتصاد القومى والتنظيم الاجتماعى من تبذير وخسارة وضياع .

الواقع أن الشخص العادى لا يستطيع أن يدرك ما بين النـــاس من فوارق ضخمة فى الذكاء والقدرات والشخصية . فآباء الأطفال الموهوبين لا يعرفون فى الغالب مســتوى أطفالهم الرفيع من الذكاء ، وآباء الأطفال المتخلفين لا يدركون فى الغالب مدى ما يعانيه أطفالهم من قصور عقلى حتى يبدأ الطفل فى التعثر الدراسى الموصول . ولقد قيل أن الفرق بين ذكاء الشخص المتوسط فى يومنا هذا وبين ذكاء أرسطو كالفارق بين ذكاء القرد المتوسط والانسان المتوسط . الواقع أن الفوارق بين الناس فى الذكاء على درجة من الاتساع بحيث ان القرد المتوسط اكثر ذكاء من الشـخص المعتوه ضعيف العقل .. كذلك الحال فيمـــا بين النـاس من فوارق فى الشخصية والخلق والمزاج .. من مدير الأعمال الذى ينظم ويوجه ويقترح وينقد الى العامل الرعديد الذى يخشى تحمل أقل قدر من المسئولية .. ومن الشخص الطيب الذى يحاسب نفسه على الكلمة تصدر منه والحركة يأتى بهـا الى المجرم العاتى الذى لا تغشاه مسـحة من الشعور بالذنب لما يرتكبه من أعمال غير انسانية نكراء .

وفى مجتمعنا اليوم من الممكن أن نسـاوى بين الناس فى الحقوق والفرص لكنه من غير الممكن أن نســـاوى بينهم فى القدرات العقليـة والسمات المزاجية بما يجعلهم قادرين على التنافس العادل المشروع بين بعضهم وبعض ، كما نستطيع أن نتيح لكل منهم فرصـة التعلم والعمل لكننا لا نستطيع أن نساوى بينهم فى نوع التعليم أو العمل أو الأجر .

٤ ـ توزيع القدرات والسمات

يدلنا الاحصاء على أننا اذا قسنا أية صفة لدى مجموعة كبيرة جدا من الأفراد وجدنا أن توزيع هذه الصفة يتبع نموذجا خاصا مهما كان نوع الصفة المقيسة : جسمية كانت كالطول أو الوزن أو حدة البصر أو قوة القبضة باليد ، أم عقلية كالذكاء أو القدرة اللغوية أو القدرة على تذكر الأرقام ، أم خلقية كالصدق أو الأمانة ، أو مزاجية كالاتزان الانفعالى أو



شكل ٢١

القدرة على احتمال الشدائد ، أم اجتماعية كالتعاون أو الانطواء على النفس .. هذا النموذج يمثله رسم بيـــانى معين يتضح منه أن أغلب الأفراد يملكون هذه الصفة بدرجة متوسطة معتدلة ، ثم يقل عددهم تدريجيا كلما اتجهنا الى طرفى الرسم . والمنحنى الآتى (انظر شكل ٢١) يمثل توزيع نسبة الذكاء فى مجموعة كبيرة جدا من الأفراد . ومما يلاحظ فى هذا التوزيع أن نصف المجموعة متوسط الذكاء ، أى تتراوح نسب ذكائهم بين ٩٠ و ١١٠ ، وأن عددا ضئيلا من المجموعة ينحط ذكاؤه عن ٦٠ ، ثم يزداد هذا العدد بصورة تدريجية حتى يبلغ نهايته العظمى عند نسبة ١٠٠ ، ثم يتناقص بعد ذلك بصورة تدريجية أيضا وعلى نفس النحو الذى ازداد به حتى يصل الى نهايته الصغرى عند نسبة ١٤٠ . وبعبارة أخرى فالشطر الأكبر من المجموعة متوسط الذكاء فى حين أن العباقرة وضعاف العقول أقل المجموعة عددا . وقل مثل ذلك فى سائر الصفات الانسانية .

ويســـمى هذا المنحنى « منحنى التوزيع الطبيعى » أو « المنحنى الاعتدالى » . وبما أنه يتكون من شقين متماثلين ، وأن شكله شبيه بشكل الجرس ، لذا يسمى أحيانا « منحنى الجرس » .

مما يجدر ملاحظته أن التوزيع توزيع متصـــل يمثل جميع نسب الذكاء من أصغرها الى أكبرها دون أن تتخلله ثغرات ، أى أنه يمثل الذكاء فى مختلف درجاته ومستوياته • وهذا على خلاف مايبدو للانسان العادى الذى يميل بطبعه الى ألا يرى من الأمور الا أطرافها : فاما ذكاء أو غباء ، واما طول أو قصر ، واما بياض أو سواد ، واما صحة أو مرض ، واما نوم أو يقظة ••• ولا شيء بين الطرفين •

٥ ـ أسباب الفروق الفردية

الفطرى والمكتسب

احتدم الجدل منذ القدم بين العلمـاء عن أسباب الفروق الفردية بين الناس فى القدرات والسمات المختلفة ، أهى ترجع الى الوراثة أو الى عوامل البيئة ؟ والقول الفصل فى هذه القضـــية اليوم هو أن البيئة ليست قوة مستقلة عن الوراثة أو قوة تضاف اليها بل قوة تتفاعل معها فتؤثر كل منهما فى الأخرى وتتأثر بها • ومن تفاعلهما يتم نمو الفرد وسلوكه وما يتسـم به من صـفات جسـيمة وعقلية ومزاجية واجتمـاعية شـــتى •
فالاستعدادات الفطرية الوراثية لا يمكن أن تظهر وأن يتضح أثرها من دون عـــوامل البيئة ، كالاستعداد للكلام أو لمرض جسمى أو نفسى • فالطفل الذى ينشأ بين الحيوانات يشب كالحيوان عاجزا عن الكلام بالرغم من أنه يملك استعدادا وراثيا للكلام يميزه عن الحيوان ولابد له من بيئة انسانية لتحيل هذا الاستعداد الفطرى الى قدرة فعلية للتعبير باللغة العربية أو الأسبانية • هذه البيئة نفسها عبثا تحاول أن تحمل الحيوان على الكلام • غير أن البيئة الانسانية العادية ان كانت تكفى لكسب القدرة على الكلام فهى غير كافية لتحويل كثير من الاستعدادات الانسانية الكامنة الى قدرات فعلية كالقدرة على العزف على القيثـــارة أو القدرة على حل معادلات من الدرجة الثانية • هنا يجب أن يتعلم الفرد تعـلما خاصا وأن يتدرب تدريبا قد يكون طويلا •

ومن ناحية أخرى فالمهارات والاتجاهات المهنية والاجتماعية والخلقية التى نكتسبها ونتعلمها كالقدرة على قيادة سيارة ، أو حب التعاون ، أو الشعور بالنقص لا يمكن أن تقوم الا على أساس من الاستعدادات الوراثية•

ونضع ماتقدم فى صورة أخرى فنقول ان فرخ الطائر الذى يكاد يموت من الجوع لن يستطيع الطيران مهما حاول ، فى حين أننا لو قدمنا لكلب كل مابالدنيا من طعام فلن يستطيع أن يطير •

موجز القول أننا أبناء الوراثة والبيئة فى آن واحد • ومن المحال أن نفصل أثر الوراثة عن أثر البيئة الا اذا استطعنا فصل مياه رافدين يصبان فى نهر واحد • من أجل هذا لم نعد نتساءل • هل هذه القدرة أو السمة وراثية أو مكتسبة ؟ بل أصبحنا نتساءل الى حد هى وراثية أو مكتسبة ؟ وذلك لنعرف الأهمية النسبية لكل من الوراثة والبيئة فى تكوينها •

غير أننا نميل فى العادة الى أن نصف القدرة أو السمة بأنها فطرية موروثة اذا توافر لها شرطان :

أولهما : اذا لم يتطلب ظهورها واتضاح أثرها تعليما أو تدريبا خاصا ، كالقدرة على الابصار ، والقدرة على المشى • والذكاء - فالطفل ليست به حاجة الى من يعلمه الابصار أو المشى ، والتلميذ ليس فى حاجة الى دروس خصوصية كى يتضح ذكاؤه • أما مانسميه فى العادة بالقدرات أو السمات المكتسبة فهى التى تحتاج الى تدريب خاص أو وقت طويل لتظهر ويتضح أثرها كالقدرة على السباحة أو الرقص ، أو القدرة على حل قضايا فى المنطق الرياضى ، أو اكتساب سمة المثابرة أو عاطفة الولاء للجماعة ••

ثانيهما : اذا كانت القدرة أو السمة ثابتة نسبيا ، أى لا تستطيع عوامل البيئة العادية أن تغيرها الا فى حدود ضيقة ، أو حين تحدث فى البيئة تغييرات عنيفة فالبيئة العادية لا تستطيع أن تغير لون الجسم من الأسود الى الأصفر ، أو تحيل شخصا ذا مزاج دموى الى آخر ذى مزاج صفراوى ، أو تزيد من ذكاء شخص أو تنقص منه الا فى حدود طفيفة جدا • أما مانسميه فى العادة بالقدرات والسمات المكتسبة فهى القدرات والسمات المرنة التى تستطيع العوامل البيئية تغييرها تغييرا كبيرا كالمهارات المهنية التى نتعلمها ، وكميولنا الى الأشخاص أو الكتب أو الموسيقى ، وكالصفات الخلقية والاجتماعية التى نتسم بها • ففى وسع البيئة أن تنمى فى الفرد ميولا لم تكن لديه ، وفى وسعها أن تزيل مالديه من خصال كالغش والكذب أو الشعور بالنقص ، وفى وسعها أن تخلق فى نفسه عواطف واتجاهات نفسية جديدة كعاطفة الولاء للوطن واتجاه التسامح أو الشعور بالواجب ، وفى استطاعة البيئة أيضا أن تكسب الفرد مهارات حركية شتى لم يكن يقدر عليها من قبل ، كالقدرة على سياقة السيارة ، وقدرة الانسان على تحريك أذنيه •

وقد اتضح من دراسات كثيرة أن تأثير الوراثة أكبر بكثير من تأثير

البيئة فيما يتصل بالصفات والقـــدرات الجسمية والحركية والحسية ، تليها فى ذلك الصفات المزاجية كالاتزان الانفعالى والحيوية العامة للفرد ، ثم تلى ذلك القدرات العقلية والفنية كالذكاء والمواهب الخاصة ، أما السمات الخلقية والاجتماعية فأكثر تأثرا بعوامل البيئة الى حد بعيد ٠

أنصار الوراثة وأنصار البيئة

بالرغم من أن الرهط الأغلب من العلماء المحدثين يجمعون على أن كل سلوك يصدر عن الانسان ـ سواء كان رمى كرة أو تهـجى كلمة أو بناء جسر أو نظم قصيدة ـ انما هو نتيجة لتفاعل عـــوامل وراثية وعوامل بيئية ، فلايزال هناك فريقان متطرفان يؤكد أحدهما أثر البيئة فى ذكاء الانسان وقدراته وشخصيته توكيدا يتلاشى الى جانبه أثر الوراثة ٠ فكل طفل صحيح الجسم يســـتطيع فى زعمهم أن يظفر عن طريق التدريب والتعليم المناسب بذكاء عبقرى وشخصية مكينة فيكون عالما نابها أو فنانا ممتازا أو سياسيا طويل البـــاع ٠٠ ولعلنا لانزال على ذكر من كلمـــة « وطسن » الشهيرة بهذا الصدد (انظر ص ٥٠) ٠٠ وقد يحظى هؤلاء الغلاة باستحسان القوم ، لكننا يجب أن نذكر أنه ليس أقرب الى التشاؤم من مثل هذا التفاؤل المفرط ٠

وفى الطرف الآخر يرى أنصـــار الوراثة وغلاتهم أن أى تدريب أو تأثير بيئى لا يمكن أن يرفع نسبة ذكاء الطفل أو أن يغير من شخصيته الأساسية ٠٠ وأن مايقوله أنصار البيئة المتطرفون لا يعدو أن يكون نوعا من التفكير الارتغابى ٠

الواقع أن لهذا الخلاف آثارا اجتماعية خطيرة ٠ اذ لو كان الحق فى جانب الأولين كان أمل الانسانية مرهونا بتحسين طرق التربية والاجراءات الصحية ونوع التغذية والظروف المواتية للعمل والترويح ٠ وان كان الحق فى جانب أنصـــار الوراثة فالأمل الوحيـــد هو تحسين النسل بمنع غير الصالحين من الانجاب ـ لكن الحق غالبا مايكون وسطا بين طرفين ٠

٦ ـ قياس الفروق الفردية

تراءى لنا مما تقدم أنه من الخطأ أن نتساءل : أيتهما أهم فى تعيين ذكاء فرد معين أو شخصيته ، الوراثة أم البيئة ؟ ، لأننا نكون كمثل من يتساءل : أيهما أهم لحياة الفرد ، المعدة أو الطعام ؟ ، أو أيهما أهم فى سير السيارة ، الماكينة أم البنزين ؟ ٠ والصواب ألا يطرح هذا السؤال

الا اذا كنا نقارن بين فرد وآخر ونسأل عن سبب اختلافهما فى الذكاء أو الشخصية أى اذا كنـــا نتســاءل عن فروق بين الأفراد أو الجماعات فنتساءل لماذا كان زيد أذكى أو أقوى من عمرو ؟ • هنا يعنى السؤال : هل يختلف الناس فى الذكاء أو فى الشخصية لاختلاف وراثتهم أو لاختلاف بيئاتهم ، فنكون كمن يسأل هل تفوق سيارة أخرى لجودة ماكينتها أو لجودة البنزين أولهما معا • فيكون الجواب أن الفوارق بين الناس قد ترجع الى العوامل الوراثية وحدها أو الى عوامل البيئة وحدها أو الى كليهما بنسب متفاوتة •

وتستخدم الاختبارات السيكولوجية Tests بمختلف أنواعها لقياس الفروق بين الأفراد أو الجماعات ، أو الفروق بين الفرد ونفسه فى فترات مختلفة • ويمكن تصنيف هذه الاختبارات من حيث موضوعها على النحو التالى :

١ ـ اختبارات ذكاء •

٢ ـ اختبارات قدرات واستعدادات ، كالقدرة اللغوية والإستعداد الموسيقى •

٣ ـ اختبارات الشخصية وتدخل فى نطاقهـــا استفتاءات الميول والاتجاهات النفســية والقيم واختبارات قوة الدوافع والاتجاهات النفسية والقيم واختبـــارات قوة الدوافع والســـمات الخلقية والمزاجية ومستوى الطموح •••

٤ ـ اختبارات التحصيل الدراسى للطلاب والكفاية المهنية للعمـــال والموظفين •

الفصل الأول

طبيعة الذكاء

ماذا نعنى حين نقول ان الشـمبانزى أقل ذكاء من الانسان وأكثر ذكاء من الفأر ؟ وأصحيح مايقال من أن الحيـوان تحـركه الغريزة وأن الانسان يحركه الذكاء ؟ ولماذا نقول ان الراشدين أعلى ذكاء من الأطفال ؟ ولماذا نعتبر اينشتين أذكى من أغلب الناس ؟ وهل مانسميه بالذكاء قدرة عامة قائمة بذاتها أم أنه يتألف من قدرات خاصة مستقلة أو متكاملة ؟ والى أى حد يتأثر الذكاء بكل من الوراثة والبيئة ؟ وهل يتحتم أن يكون الذكى حسن الخلق ؟ وما الفوائد العملية لاختبـارات الذكاء التى ذاع تطبيقها فى المدارس والمصانع والقوات المسـلحة والعيادات النفسية ؟ — هذه بعض الأسئلة الأساسية التى سنحاول الاجابة عليها فى هذا الباب ٠

١ ــ الغريزة والذكاء

أمثلة للسلوك الغريزى

لو تأملنا عالم الحيوانات ، خاصة الدنيا منها ، رأيناها تقوم بأفعال غريبة معقدة تؤدى الى نتائج تكون فى العـادة ذات فائدة للحيوان أو نوعه ، وهى أفعال لم يتعلمها الحيوان من قبل ، ولا يمكن أن يكون قد تصورها أو رغب فيها سبقا ٠ فثمة نوع من الفراشات تذهب أنثاه متى اقترب موعد وضعها البيض فتختار زهرة معينة مهيأة للاخصاب فتضع بيضها فى مبيض الزهرة ، ثم تأخذ فى جمع اللقـاح من زهور ناضـجة فتضعه فى مبيض الزهرة التى اختارتهـا ٠ ولا تعيش الفراشـة لترى صغارها ، فكل جيل منها يموت قبل ظهور الجيل الذى يليه ٠ وهناك نوع من الزنابير متى أشرفت أنثاه على وضع البيض حفرت فى الأرض حفرة ثم أخذت تبحث عن نوع معـين من الديدان أو العنـاكب ، تلسع الواحد منها لسعة تخدره ولا تميته ، ثم تجره الى حفرتها ، ثم تأتى بثان وثالث ٠٠ تفعل بها نفس الشىء ، وتمون بها الحفرة ، ثم تضع بيضها

على هذا الزاد ، ثم تولى الأدبار فلا يتاح لها أن ترى صغارها حين ترى صغارها النور ٠٠ فاذا خرجت صغارها من البيض وجدت لحما طازجا غير متعفن فأخذت تأكله !! والطيور تبنى أعشاشها لكل نوع عش خاص به يتميز عن أعشاش غيره من الطيور من حيث المواد والمكان والعماد ، حتى ان عالم الحيوان يستطيع أن يتعرف نوع الطائر من بناء عشه ولو كان غير موجود فيه ٠ والدجاجة التى لا تجد حاجتها من الجير أثناء فترة البيض تأخذ فى التهام قشور البيض الذى تضعه ، وقد تنقر أظفار من يقترب منها أو أزرار ملابسه ٠ وحيوان السنجاب يجمع فى الصيف طعام الشتاء من البندق والجوز ، يدفنه فى الأرض على عمق ، ٢ أو ٣ سم ثم يتعرقه عند الحاجة اليه بحاسة الشم ويستخرجه ٠ ثم انظر الى سلوك الفأرة البيضاء بعد أن تلد مباشرة : أنها تلعق صغارها ، وتقطع حبلها السرى ، وتأكل مشيمتها ، ثم تبنى عشا من مختلف الأشياء التى فى متناولها ثم تضع صغارها فيه واحدا واحدا ثم ترقد عليها ٠ وهو سلوك معقد تتابع حلقاته بالطريقة نفسها لدى كل فأرة ، سواء منها ما تلد لأول مرة أو للمرة العاشرة ، سواء شاهدته لدى غيرها أم لم تشاهده ٠

هذه الأفعال المعقدة المكتملة ـ التى يظنها البعض دليلا على ذكاء رفيع ـ أفعال فطرية أو غريزية ، أى لا يكتسبها الحيوان عن طريق الخبرة أو عن طريق التعلم أو المحاكاة ٠ كما أنها أفعال عامة يشترك فيها جميع أفراد النوع الواحد على نحو موحد متشابه الصورة الى حد بعيد مع وجود فوارق فردية لا تغير من الاتجاه العام للسلوك ٠ وتسمى هذه الأفعال بالغرائز instincts

الارتقاء يعنى المرونة

من الملاحظ أن الحيوان كلما ارتقى فى سلم التطور قل جمود سلوكه الغريزى وزادت قدرته على تعديل هذا السلوك وفق مطالب البيئة الخارجية وعلى تعلم أنواع مختلفة من السلوك المكتسب ٠ فالسلوك لدى الحشرات متصلب لا مجال فيه للتعدل والتحور والتعلم الا بقدر طفيف ٠ كذلك الحال عند البرمائيات والزواحف والأسماك ، فسلوكها جامد متحجر رتيب ، ذلك أنها تولد مزودة بمسالك وروابط عصبية مغروزة من قبل فى تكوينها العضوى تفرض عليها هذه الأنماط السلوكية الغريزية ٠ وهى أنماط تكفى لاشباع حاجاتها وتمكنها من التكيف لبيئاتها المحدودة الضيقة الثابتة نسبيا ٠ أما عند الطيور والثدييات الدنيا كالفيران فيقل هذا الجمود فى السلوك شيئا ما ، مع بقاء ضروب السلوك

الموروثة لديها • فالطيور ليست فى حاجة الى من يعلمها الطيران أو بناء أعشاشها ، ولدى الفيران أنماط موروثة من السلوك الجنسى وسلوك الأمومة • غير أن جمود السلوك وتحجره عند الفيران أقل منه عند الطيور • ويرجع هذا فى أكبر الظن الى أن الجهاز العصبى للفأر أكثر تعقيداً من جهاز الطائر • ومما يذكر أن الفأر يولد فى حالة من العجز وقلة الحيلة أكثر من حالة فرخ الطائر ، كما أنه يحتاج الى رعاية أطول من الفرخ : فالفرخ يستطيع عول نفسه بعد بضعة أيام ، أما الفأر فلا يستطيع ذلك الا بعد أسبوع أو أسبوعين •

أما الانسان فلا نجد لديه عند ولادته الا النزر اليسير من هذه الأنماط السلوكية الغريزية • والمرجح أنها لا تتجاوز عمليات الرضاعة والزحف والحبو وانتصاب القامة والخطو والمشى والقبض على الأشياء باليد واصدار أصوات كلامية بسيطة ، لذا كان عجزه عند الميلاد أكبر من أى حيوان آخر ، من ثم كان لزاما أن تطول مدة حضانته ورعايته حتى يتعلم ويكتسب عادات تمكنه من ارضاء حاجاته ودوافعه التى لا حصر لها •

السلوك الغريزى والسلوك الذكى

اذا عرفنا الذكاء بأنه مرونة التكيف ــ وهو تعريف يجمع عليه العلماء المحدثون ــ اتضح لنا مما تقدم أن الغريزة والذكاء يتصاحبان ويتضافران ويبدو أثر كل منهما فى سلوك الكائنات الحية بنسب متفاوتة ، فكلما ارتقى الحيوان فى سلم التطور ضعف أثر الغريزة واتضح دور الذكاء •

غير أننا اذا أردنا قياس ذكاء الحيوان وجب أن نحدد المقصود بالسلوك الذكى تحديدا اجرائيا عمليا يتيح لنا أن نصوغ اختبارات لقياسه • وخير طريقة لهذا التحديد أن نميز بينه وبين الغريزى من ناحية، وبينه وبين السلوك التخبطى العشوائى من ناحية أخرى •

فأما السلوك الغريزى فهو ١ ــ سلوك جامد متحجر الى حد كبير أى لا يتغير حين يتغير الموقف الخارجى ، حتى ان فشل وتأكد فشله كما لو كان سلوكا أعمى لا يرى التغيرات الخارجية ، كأنه ابرة توقفت على اسطوانة غناء مخدوشة ، وبعبارة أخرى فهو سلوك تعوزه مرونة التكيف• ٢ ــ هذا الى أنه سلوك نوعى أى لا يصلح الا بمواقف خاصة • فالنحلة التى تثير الدهشة بسلوكها فى خليتها لا تستطيع أن تخرج من زجاجة فارغة دخلتها خطأ • ومن الحشرات مايترك فريسته ان قطعنا قرون الاستشعار

التى يجر الفريسة منها مع أنه يستطيع ـ لو لم يكن سلوكه غريزيا ـ أن يجرها من ساقيها . وفى هذا مايدل على أن السلوك الغريزى متخصص ضيق المجال .

أما السلوك العشوائى فهو السلوك الذى يؤدى الى الحل عن طريق المصادفة وبعد تخبط طويل تزول فيه الأخطاء تدريجيا ، كما أنه لا يبرح يورط الفرد فى نفس الأخطاء حتى بعد أن يحل المشكلة (انظر ص ٢٠٤) .

خصائص السلوك الذكى

ويرى « كهلر » الجشطلتى أن السلوك الذكى يتميز باصطناعه الحيلة للوصول الى هدفه . وتتخذ هذه الحيلة صورا ثلاث :

١ ـ اتباع الفرد طريقا ملتويا detour غير الطريق المباشر المستقيم ، لبلوغ الهدف كأن يلتف حول الهدف ليناله من خلاف (انظر سلوك الكلب والدجاجة فى الشكل ص ٢١١) .

٢ ـ استخدام أداة كما يستخدم القرد عصا للاستحواذ على طعامه .

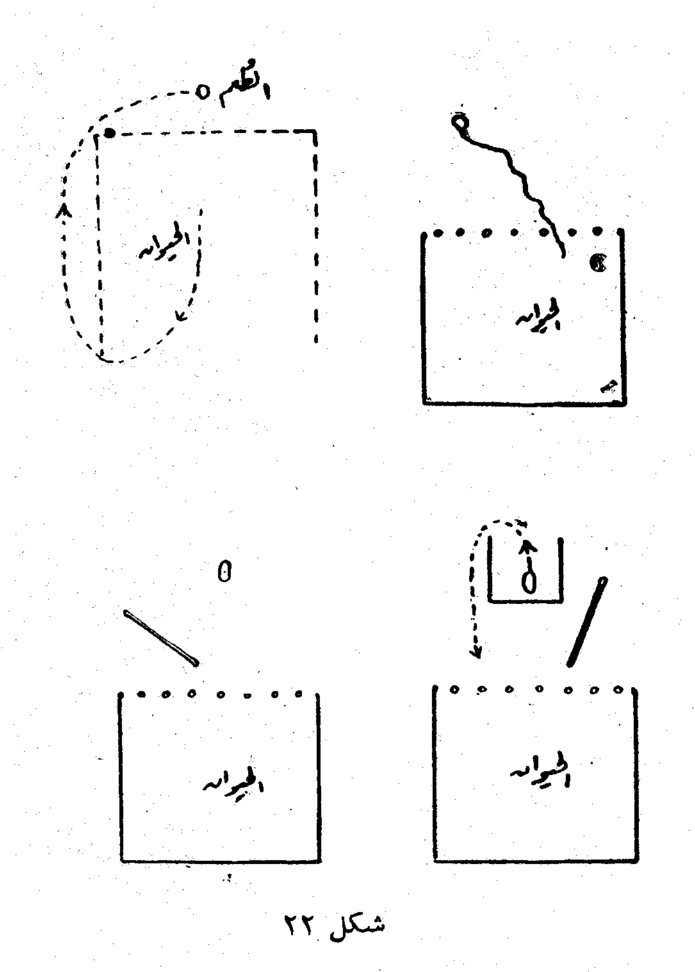
٣ ـ ابتكار أداة لبلوغ الهدف كما شبك الشمبانزى عصا فى أخرى فتألفت منهما عصا طويلة (انظر ص ٢١٣) .

٤ ـ كما يتميز أيضا بأنه يؤدى الى الحل الفجائى للمشكلة بعد محاولات فاشلة تطول أو تقصر . فالذكاء عند مدرسة الجشطلت نوع من الاستبصار (انظر ص ٢١٤) .

واليك بعض التجارب التى أجراها كهلر للمقارنة بين ذكاء قردة عليا ودنيا وحيوانات مختلفة (أنظر شكل ٢٢) على أساس معابيره الأربعة للسلوك الذكى .

١ ـ لو وضعنا قردا جائعا فى قفص مؤخره غير مغلق ووضعنا أمام القفص طعاما لم يجد القرد ـ أيا كان نوعه ـ صعوبة فى القيام بحركة التفاف (الشكل الأعلى الى اليسار) يصل بها الى هدفه . كذلك الحال تقريبا ان استبدلنا بالقرد كلبا أو قطا . أما ان وضعنا فى القفص دجاجة لجأت الى كثير من التخبط قبل أن تقوم بحركة الالتفاف .

٢ ـ ولنفرض أننا جعلنا العقبة على صورة أخرى ، فوضعنا الطعم أمام القفص وربطناه فى خيط يكون فى متناول الحيوان ، فماذا يصنع ؟ أما القرد فيجذب الخيط ويظفر بالطعم . وأما الكلب فيعجز عن ذلك حتى



شكل ٢٢

ان كان الخيط ينتهى بحلقة معـــدنية تسهل عليه جذبه · وقد يشرع الكلب فى اللعب بالخيط فيتحرك الطعم أمامه ، لكنه لا يفهم هذه الحادثة الهامة ولا يستغلها ·

٣ ــ ولنجور العقبة مرة أخرى فنضع الطعام أمام القفص بعيدا عن متناول الحيوان ، ونضع أمام القفص عصا ، هنا يعجز القرد العادى عن استخدام العصا أداة للاستيلاء على الطعم ، مع أنه يستطيع أن يلعب بالعصا كما يزيد · فان اتفق أن مست العصا الطعم مصادفة أخذ يجذب العصا نحوه وبمجرد أن يرى الطعم ينفصل عن العصـــا اذا به يتركها فورا · لكنه لا يحاول البتة وضع العصا وراء الطعم وجذبه اليه من خلاف · أما الشمبانزى فلا تشق عليه هذه المشكلة بل يستخدم العصا كما يستخدمها

الانسان • بل انه يستطيع اختيار عصا ذات طول مناسب من بين عدة عصى ، أو استخدام قضيب من حديد أو لوح من خشب ، أو قطعة من السلك لبلوغ هدفه • وقد يثب الى شجرة فى مجال ادراكه فينتزع منها عصا يستخدمه أداة له •

٤ ـ ولنعقد المشكلة أكثر من ذلك ، فنضع الطعم فى درج صغير أعلاه مفتوح وكذلك جانبه البعيد عن القفص ، بحيث لا يستطيع الحيوان الاستيلاء على الطعم الا بعد أن يدفعه خارج الدرج ، أى بعد أن يبعده عن نفسه ، ثم يجذبه اليه بعد ذلك • فلم يفلح فى حل هذه المشكلة الا أذكى القرود العليا • ذلك أن هذه المشكلة تنطوى على صعوبتين : أولاهما أن القرد يريد تقريب الطعم منه لا ابعاده عنه • فابعاد الطعم حركة لو نظرنا اليهافى ذاتها لا يكون لها معنى ، بل تكون دليــلا على الحمق لكن ، ان نظرنا الى الموقف فى جملته فرأينا أنها وسيلة الى غاية أصبح لها معنى • انها جزء من كل فلا يفهم الا فى صلته بالكل • الصعوبة الثانية أنها حركة ترغم الحيوان على مقاومة اندفاعه الغريزى الى تقريب الطعام منه•

ويلاحظ أن جميع هذه الاختبارات والمواقف جـديدة على الحيوان وتتطلب منه تكيفا وابتكارا • وقد طبقها البرت Alpert بعد تعديلها بطبيعة الحال ، على أطفال بين الثانية والرابعة من العمر •

وقد دلت هذه التجارب وغـيرها على أن الذكاء درجات ومستويات أدناها أن يكون الفرد متفطنا ولو على نحو غامض الى الصلة بين سلوكه والهدف ، وراقاها ما يكون الحل فيه سريعا فجائيا نهائيا •

٢ ـ ذكاء الانسان : مظاهره ومراتبه

الشخص الذكى

لايزال تعريف الذكاء موضع خلاف بين العلماء ، غير أنهم يتفقون ، هم والناس جميعــا ، على الصفات التى تميز الشخص الذكى عن غير الذكى • فالذكى ـ طالبا كان أم عاملا أم سياسيا أم تاجرا أم مديرا ـ يتميز بأنه : ١ ـ أشد يقظة وأسرع فى الفهم من غيره ، ٢ ـ وأنه أقدر على التعلم وأسرع فيه وأقــدر على تطبيق ماتعلمه لحـل مايعترضه من مشكلات ، ٣ ـ وأنه أقدر على ادراك مابين الأشياء والألفاظ والأعداد من علاقات ، ٤ ـ وأنه أقدر على الابتكار وحسن التصرف واصطناع الحيلة لبلوغ أهدافه ، ٥ ـ كمـا أنه أقــدر على التبصر فى عواقب أعماله

٦ ـ وغالبا مايكون أنجح فى الدراسة وفى الحيـــاة وفى أداء الأعمال الفكرية بوجه عام ـ أن كانت صحته النفسية سليمة متزنة •

ويميز الناس عادة بين الذكاء وغزارة العلم ، وبينه وبين قوة الذاكرة ، وبينه وبين المواهب الخاصة كالموهبة الموسيقية أو الفنية •

ولكى يتضح لنا مفهوم الذكاء ويتحدد بما يعيننا على فهم التعاريف والنظريات المختلفة التى صاغها العلماء له يجدر بنا أن نلقى نظرة على مراتبه الدنيا والعليا لدى الانسان • « وبضدها تتميز الأشياء » •

ضُعف العقل Mental Deficiency

ضعيف العقل هو من أنحط ذكاؤه بحيث أصبح عاجزا عن التعليم المدرسى وهو صغير ، وعاجزا عن تدبير شئونه الخاصة دون اشراف وهو كبير ـ وضعف العقل طبقات متداخلة منها المعتوه والأبله والأهوك •

فأما **المعتوه** idiot فشخص يبدو عجزه عن التعلم بحيث لا يستطيع أن يتعلم كيف يغسل يديه أو يلبس ثيابه ، بل قد يعجز عن أن يطعم نفسه بنفسه وعن أن يضبط مثانته وامعائه • أما لغته فلا تزيد فى العادة على بضعة مقاطع مما يجعله عاجزا عن الاتصال بغيره عن طريق اللغة • ومن أهم مايميزه عجزه عن القيام بأى عمل ارادي ، وعجزه عن أن يقى نفسه من أخطار الحياة اليومية ، فهو يضع يده فى النار ويظل فى مكانه ان رأى سيارة قادمة •• ومهما كبر عمره الزمنى لم يزد مستواه العقلى على مستوى طفل سوى فى الثانية أو الثالثة من عمره •

وأما **الأبله** imbécile فيستطيع أن يتجنب مايعرض له فى الحياة اليومية من أخطار ، كما أنه يقدر على بعض الكلام ، لكنه يعجز عن تعلم القراءة وعن القيام بكثـــير من الأعمال النـــافعة اللهم الا بعض الأعمال البسيطة كتنظيف الارض والأثاث والكنس وقطع الحشـــائش • ومهما اكبرت سن الأبله لم يزد مســـتواه العقلى على مســـتوى طفل ســـوى فى السادسة •

وأما **الأهوك** moron فيتسنى له القيـــام ببعض الأعمال النمطية البسيطة دون اشراف موصـــول كترتيب الأسرة فى المنزل وشراء بعض الأشياء • وأعلى هؤلاء درجة يستطيعون العناية بالحيوانات والأطفال والقيام بأعمال النجارة أو التجليد أو الكى أو الطباعة • وقد نجحت مؤسسات ضعاف العقول فى تدريب بعض الهوكى على كثير من المهن النافعة ، خاصة

ان كانوا من ذوى المزاج المستقر غير المتقلب . غير أنهم مع هذا فى حاجة الى اشراف عام من دونه يبعثرون أموالهم ويسيئون استخدام أوقات فراغهم . ومن اليسير اغراء البنين منهم بالنشل والسرقة ، والبنات بممارسة البغاء . والأهوك فى سن الكبر يتراوح مستواه العقلى بين ٨ و ١١ سنة عقلية .

وضعف العقل عند البله والمعاتية اما ورائى أو ولادى (١) ، أما الهوكى فليسوا حالات باثولوجية فى العادة بل أشخاص على درجة كبيرة من الغباء .

الألمعية والعبقرية

الألمعية ذكاء رفيع . غير أن الألمعية وحدها لا تكفى لبلوغ مرتبة العبقرية أى مرتبة الأصالة والابداع فى العلوم أو الفنون أو السياسة أو الأدب . فالى جانب الذكاء الرفيعهناك المواهب الخاصةوالالهام وصفات خلقية شتى يجب توافرها ليكون الشخص عبقريا (٢) genius . وقد يكون الشخص ذا ذكاء لامع دون أن تكون لديه موهبة خاصة للموسيقى أو لقيادة الناس . غير أن الثابت هو أن الفرد لا يتسنى له أن يبرز وينبغ فى مجال خاص دون قدر عال من الذكاء . وتشير دراسة حياة العباقرة الى عوامل أخرى غير الذكاء والمواهب الخاصة كان لها أثر بليغ فى عبقريتهم منها : المثابرة والطموح والثقة بالنفس والرغبة فى التفوق والمقدرة على التركيز الشديد وولع خاص بناحية خاصة ، هذا الى الصمود واحتمال سخرية الناس ـ فالعبقرية فى نظر أغلب الناس نوع من العدوان عليهم لأنها تثير فيهم مشاعر النقص . والمقطوع به أن هؤلاء العباقرة كانوا فى صغرهم أطفالا موهوبين .

---

(١) الصفة الولادية ما توجد لدى الفرد منذ ميلاده لكنها لا تكون بالضرورة وراثية . اذ قد تكون مكتسبة أثناء الحمل . فالزهرى الولادى مثلا غير موروث لأنه ينشأ عن عدوى الجنين من أمه . والعته الولادى قد ينجم أحيانا عن عيب ورائى فى الجهاز العصبى أو عن أضطراب هرمونى فى حياة الجنين ، أو عن أصابة المخ أثناء عملية الولادة أصابة شديدة .

(٢) كثيرا ما نطلق العبقرية على أشخاص ميزتهم الشهرة لا العظمة . أما العبقرى بمعناه غير المبتذل فهو من يسعى عامدا ويقدر على احداث تغيير أصيل فى ناحية من نواحى الحياة الاجتماعية أو السياسية أو العلمية أو الفنية أو الأدبية .. هو من يأتى بفتح جديد فى ناحية ما .

الاطفال الموهوبون Gifted Children

تبدو بشائر الألمعية والعبقرية من سن مبكرة لدى من يسمون بالأطفال الموهوبين . وقد قام « ترمان » Terman الأمريكى بدراسة ألف طفل من ذوى الذكاء الممتاز من الجنسين ممن تتراوح نسب ذكائهم بين ١٣٠ و ٢٠٠ وهؤلاء يمثلون ٢٪ من مجموع السكان . وكان يتتبعهم فى الدراسة وبعد أن أتموها وانتهوا منها وتزوجوا وانخرطوا فى الحياة العامة .

وقد اتضح أنهم كانوا أسبق وأسرع وأكثر تفوقا فى تحصيلهم الدراسى من زملائهم خاصة فى المواد التى يتطلب النجاح فيها القدرة على التفكير المجرد كاللغة والرياضيات ، كما كانوا أكثر اقبالا على القراءة وكلفا بها ، وكانت ميولهم العقلية والاجتماعية خارج المدرسة أحفل وأكثر تنوعا من ميول غيرهم . ومما يستحق الذكر أنهم احتفظوا بذكائهم مرتفعا منذ الطفولة الى مرحلة الرجولة . فقد كانوا فى الذروة من الذكاء وهم فى سن الثلاثين كما كانوا صغارا .

كما دلت اختبارات الخلق والشخصية على أنهم بوجه عام يفوقون المتوسط فى قوة الارادة والمثابرة والرغبة فى التفوق ، والثقة بالنفس ، والحذر ، والقدرة على القيادة والتزعم ، والابتعاد عن الغرور ، وحب زملائهم لهم ، والامانة ان عرضت لهم فرص للغش . وعلى الجملة فقد كانت مرتبة الطفل الموهوب ذى التاسعة فى هذه الاختبارات كمرتبة الطفل المتوسط ذى الثانية عشرة .

كما وجد ترمان أن من بين ٨٠٠ من الذكور الموهوبين ، حصل ٧٨ على شهادة الدكتوراه أو مايعادلها ، كما حصل ٤٨ على اجازة الطب ، و ٨٥ على اجازة الحقوق ، كما امتهن ٧٤ مهنة التدريس بالمدارس الثانوية ، منهم ٥١ اشتركوا فى مركز البحوث للعلوم والهندسة . وكان أكثر من ١٠٠ مهندسين . وقد وجد أن هذه الأعداد أكبر منها لدى عامة السكان ممن يساوونهم فى الأعمار بما يتراوح بين ١٠ الى ٢٠ أو ٣٠ مرة . أما عدد الكتب الجدية التى ألفوها والمقالات التى كتبوها فلا عد لها ولا حصر . ومن ناحية أخرى كانوا فى جملتهم أصح أجساما وأطول أعمارا وأقوم خلقا ، وأقوى شخصية ، وأبرع فى التوافق الاجتماعى ، وأكثر توفيقا فى الحياة الزوجية ونجاحا فى المهنة ، وأقدر على التزعم والقيادة من متوسط عامة الناس . وقد اتضح أن الذين فشلوا من هؤلاء الموهوبين كانت تعوزهم الثقة بالنفس والقدرة على المثابرة ومقاومة ضروب الاغراء .

وهكذا أثارت هذه الدراسة كثيرا من الشك فيما كان يزعمه الناس من أن النابغ أو العبقرى شـــاذ أو منحرف أو ضعيف الجسم أو منحل الأخلاق أو أكثر تعرضا للأمراض النفسية والعقلية من غيره فى عهدى الصغر والكبر ·

ومما يجدر ذكره أن أغلب هؤلاء الموهوبين ، لا جميعهم ، كانوا من بيوت ذات مستوى اجتماعى واقتصادى أعلى من غيرهم · وكانت نسبة الاصابة بالأمراض العقلية (الجنون) فى أسرهم أقل من نسبتها بين الناس عامة ·

أمثال هؤلاء غالبا ما يكونون مشكلات لآبائهم ومدرسيهم وزملائهم الا اذا انتقاهم المجتمع وأتاح لهم الفرص لاستغلال مواهبهم · وتوجد الآن بالخارج مدارس خاصة للموهوبين يتعلمون فيها القراءة والكتابة ومبادىء الحســـاب فى ربع الوقت الذى يصرف فى تعليمها بالمدارس العادية ثم ينفقون باقى الوقت فى أعمـــال ومشروعات تشـــبع مالديهم من نهم الى الاستطلاع ·

والموهوبون لا يختلفون فى ســـمتهم ومظهرهم عن ســـائر زملائهم بالمدارس العادية ، ولولا اختبارات الذكاء لظل الكثير منهم فى حسبان الناس دون ماهم عليه بالفعل من مواهب وذكاء رفيع ·

٣ ــ مقاييس ذكاء الانسان

لمقاييس الذكاء الانسانى الحديثة تاريخ غير قريب ·

١ ــ فقد اتجه الباحثون فى أول عهدهم بالقياس العقلى الى قياس بعض الأمارات والصفات الجسمية طمعا فى أن يجدوا فى بعضها دلائل على القوة العقلية ، فبدأ القياس العقلى بقياس الرأس وأبعاد الجمجمة وما بها من نتوءات ·· حتى جاء « بيرسون » Pearson فى أوائل هذا القرن وأثبت أن الارتباط بين القوة العقلية والمظاهر الجسمية ارتباط جد ضعيف لا يعتد به ·

٢ ــ بعد ذلك اتجه القياس العقلى الى تقدير بعض القدرات العقليه والجسمية البسيطة كالقـــدرة على التمييز الحسى ، ودرجة الحساسية للألم ، وسرعة الحركة ، والقدرة على تحمل التعب ·· لكنه ظهر بالتدريج أن الذكاء كما يعرفه الناس لا يمكن أن يقاس بقياس أمثال هذه القدرات البسيطة ·

٢ ــ فاتجه الباحثون الى قيـــاس العمليات العقلية العليا كالتفكير والفهم والتخيل ٠٠ غير أنه كان على قياس الذكاء أن ينتظر ظهور العالم الفرنسى « بنيه » Binet حتى يظفر بمقياس واف للذكاء يحتوى على وحدة ثابتة للقياس تستعمل لتحـــديد المستويات العقلية المختلفة ٠ ذلك أن وزارة المعارف الفرنسية عهـــدت فى عام ١٩٠٤ الى لجنة أن تبحث عن وسيلة دقيقـة للتمييز بين الأطفال الأسوياء وبين شـــديدى الغباء ممن لا يصلحون للدراسة فى المدارس الابتدائية ، وكان « بنيه » أحد أعضاء هذه الجنة ، فأخذ يدرس القوى العقلية لطفليه دراسة مسهبة ٠ وكان هدفه الأول ابتكار وسيلة تقيس مستوى الذكاء العام لأى طفل كما يقيس المتر أطوال الأشياء ٠ ولم يحفل « بنيه » بتعريف الذكاء تعريفا محددا ، بل كان موقفه من مهمته موقف الفنان لا موقف العالم : موقف الفنان الذى لا يعوقه عن البحث غموض الفكرة ما دامت تفيد من الناحية العملية ٠ وقد انتهى رأيه الى أن الذكاء يفصح عن نفسه فى أربع من القدرات العقلية هى : الفهم والابتكار والنقـــد والقدرة على توجيــــه الفكر وجهة معينة واستبقاؤه فى هذا الاتجاه ٠ فبدأ يصوغ أنواعـــا من الاختبارات تجس العقل فى هذه النواحى المختلفة : اختبارات للفهم وأخرى تقيس القدرة على الحكم والتذكر والموازنة والكشف عن السخافات والاستخدام الصحيح للغة ومقاومة الايحاء ٠٠ وقد جاءت نتائج هذه الاختبارات بما كان يرجى منها بالفعل ، بل كان مقياسه هذا أساسا لذيوع مقاييس أخرى للذكاء ٠

الواقع أن قياس الشىء قبل معـــرفة حقيقته ليس بدعة فى تاريخ العلم ٠ فنحن لانزال نجهل حقيقة الكهـــرباء ، لكننا على يقين من امكان قياسها ، وندفع « لمحصل النور » طوعا فى أول كل شهر عما سجله عداد الكهرباء من أرقام ٠

ومما يذكر أن « بنيه » راعى فى مقياسه كما سنرى بعد قليل :

١ ــ أن تكون اختبـــاراته منوعة مختلفة بدل أن يقتصر على بضعة أنواع من الاختبارات كما كان يفعل سابقوه ٠

٢ ــ وأن تكون اختباراته من النوع الذى يقيس الذكاء الخالص من أثر المعلومات المدرسية أو التعلم الخاص ٠

٣ ــ هذا الى أنه اتجه الى قياس العمليات العقلية العليا الى حد كبير كالنقد والفهم والتفكير والتخيل وذلك بدل أن يقيس الذكاء عن طريق بعض العمليات الجسمية والحسية والعقلية البسيطة كما كان المعهود فى عصره ٠

وقد تناول « بنيه » أول مقياس وضعه بالتعديل والتنقيح عدة مرات لاصلاح ماظهر به من عيوب • وكان آخر تعـــديل ظهر له عام ١٩١١ • ويتكون من مجموعات من الاختبارات تصلح كل مجموعة منها لعمر معين ابتداء من الثالثة وتتكون كل مجموعة من ٤ أو ٥ اختبارات • فاذا نجح طفل فى الاجابة عن جميع الاختبارات الى عمر ٩ سنين مثلا وعجز عن الاجابة فيما بعد ذلك ، كان مستوى ذكائه يعادل مستوى ذكاء طفل عمره ٩ سنين • وان اســـتطاع طفل عمره الزمنى ٤ ســـنوات أن ينجح فى اختبارات سن السادسة فهو أذكى بكثير من المتوسط • واذا كان عمره الزمنى ٩ سنوات ولم يرق الى مستوى سن السادسة ، فهو متأخر وربما كان ضعيف العقل • وهكذا أدخل « بنيه » القياس الكمى فى ناحية عقلية لم يحلم بها الناس فى عهده • فقبله كان من الممكن الاختبار لا القياس •

وقد ترجم مقياس « بنيه » الى عدة لغات ، وطبق فى كثير من البلاد ، فبدت الحاجة الى تعديله وتنقيحه حتى يلائم حـــالة كل بلد وثقافتها ، وامتدت مجموعات اختباراته فظهرت مجموعة تقيس ذكاء صغار الأطفال ممن هم فى عامهم الأول أو مادون ذلك ، وأخرى لقياس ذكاء الراشدين وثالثة لقياس ذكاء النابغين الممتازين ، لكن ظلت مبادىء قياس الذكاء كما سنها بنيه كما هى • ومن أشهر هذه التنقيحات تنقيح « ترمان Terman الأمريكى المسمى تنقيح « ســتنفرد » نسبة الى الجـــامعة التى يعمل بها « ترمان » ، وكان آخرها تنقيح عام ١٩٣٧ • وقد نقل هذا التنقيح الأخير الى اللغة العربية بعد أن أدخلت عليه بعض التعـــديلات كى يلائم البيئة المصرية •

امثلة من مقياس معدل لبنيه

لكى نأخذ فكرة عمـــا تقيسه اختبارات (١) الذكاء بالفعل ومعرفة ماتستخدمه من مواد ومايتطلبه اجراؤها من عمليـــات عقلية سنذكر أمثلة لبعض الاختبارات أى الأسئلة ، التى استخدمها بنيه واتباعه لمستويات الأعمار المختلفة :

مستوى ٢ سنة : يطلب الى الطفل أن يزيل الغلاف المحيط بقطعة من الشيكولاته قبل أن يضعها فى فمه •

---

(١) المقياس امتحان مقنن يتألف من عدة اختبارات أى أسئلة ، لكننا كثيرا مانطلق اصطلاح الاختبار على المقياس •

مستوى ٢ر٥ سنة : يعرض على الطفل ٥ لعب معروفة له ويطلب منه تسمية ٤ منها ٠

مستوى ٣ سنين : يعطى الطفل خيطا وكمية من الخرز ويطلب اليه أن يسلكها فى الخيط ٠ وينجح اذا سلك ٤ خرزات على الأقل فى مدة لا تتجاوز دقيقتين ٠

مستوى ٦ سنوات : تعرض عليه ٤ صور لوجوه انسانية قد حذفت منها بعض الأجزاء كالأنف وعين واحدة مثلا ، ويطلب اليه الاشارة الى الأجزاء المحذوفة ٠ وينجح اذا أعطى الجواب الصحيح لثلاث صور ٠

مستوى ٩ سنوات : يطلب اليه أن يذكر أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الخشب والفحم ، وبين المركب والسيارة ، بين التفاح والبرتقال ٠

مستوى ١٢ سنة : يطلب اليه أن يقدم تأويلا صحيحا لصورة حادثة تعرض عليه ٠

مستوى ١٤ سنة : تعرض عليه صورة أضيفت اليها وحذفت منها بعض الأجزاء ، ويطلب اليه لماذا تبدو الصورة سخيفة ؟

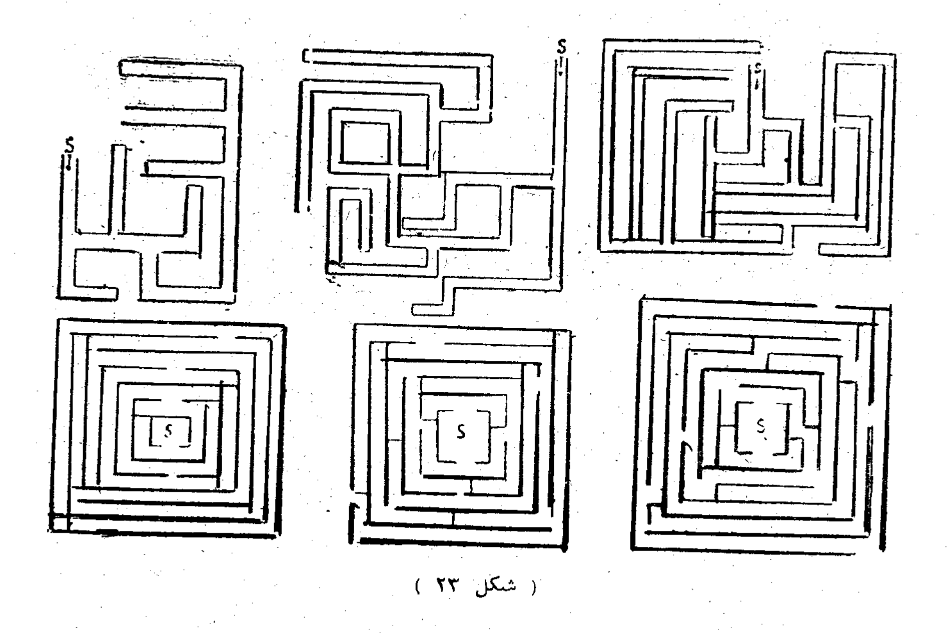
٤ مستويات للراشدين : يطلب الى المفحوص أن يقدم تعريفات حرة لـ ٢٠ و ٢٣ و ٢٦ و ٣٠ كلمة من قائمة بها ٤٥ كلمة ٠

وقد يبدو لنا أن نتساءل على أى أساس يقوم تقدير الدرجات لهذه الاختبارات ٠ لماذا يطلب من المفحوص أن يعطى ٤ أجوبة صحيحة من ٥ ، أو ٤ أو من ٤ فى اختبار آخر ، أو أن يعرف ٢٠ كلمة من ٤٥ ؟ الواقع أن هذا التقدير لا يقوم على أساس تعسفى ، فالاختبارات تجرب قبل أن تطبق على أعداد كبيرة من الأطفال والراشدين ممن هم فى نفس العمر ، ثم تعدل وتكيف حسب مستوى الأفراد المتوسطين فى الأعمار المختلفة ٠

المقاييس العملية Performance Scales .

هذا النوع من مقاييس الذكاء لا تكون الاجابة عن أسئلته باللغة كما هى الحال فى أغلب اختبارات « بنيه » بل تكون الاجابة بالرسم أو القيام

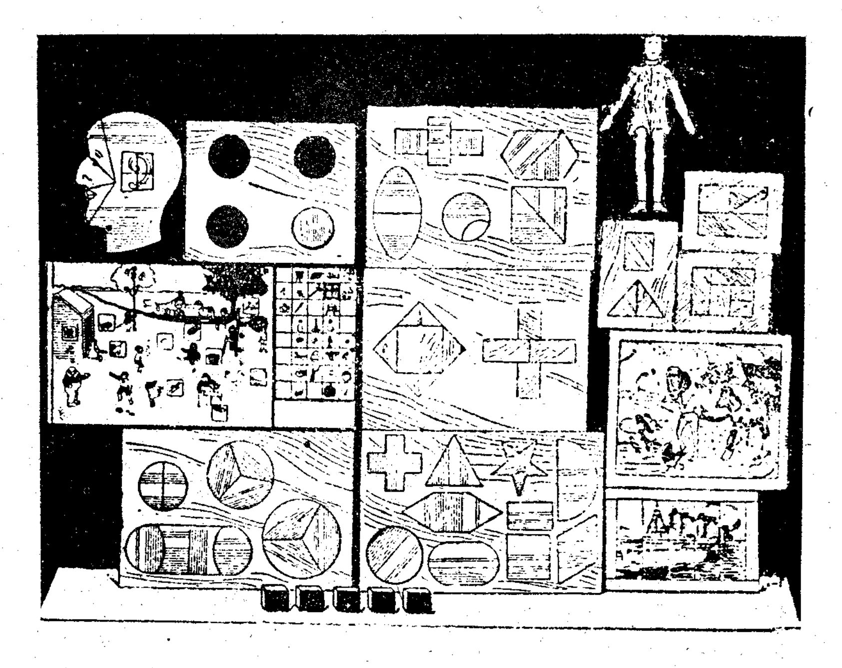
بعمل حركى كأن يطلب الى المفحوص أن يبنى برجا من عدة مكعبات ، أو أن يؤلف صورة لمنظر من أجزائها المبعثرة ، أو أن يمر بقلم فى متاهة مرسومة على الورق كى يخرج منها من أقصر طريق شكل ٢٣ أو أن يرسم صورة لأى شخص لمعرفة ما اذا كان سيغفل عن بعض التفاصيل الهامة أو العلاقات الهامة فى رسمه ، أو يعطى لوحة بها ثقوب لأشكال هندسية مختلفة وعليه أن يملأ هذه الثقوب بقطع من الخشب ، ثم تسجل أخطاؤه والزمن الذى يستغرقه لانجاز هذا الاختبار • ومن أشهر هذه المقاييس مقياس « بنتنر وباترسون » أنظر شكل ٢٤ ، وهو من أحسن المقاييس العملية ، ويطبق على الأطفال من سن ٤ الى ١٤ •



(شكل ٢٣)

لاحظ تدرج المتاهات في الصعوبة ــ كل متاهة تقدم مطبوعة على ورقة منفصلة. فاذا نجح المفحوص فى اجتيازها تقدم له المتاهة التالية •

وتستخدم هذه المقاييس العملية لقياس ذكاء الأميين أو الأجانب أو الصم البكم أو صغار الأطفال أو ضعاف العقول أو من لديهم عيوب فى النطق •



(شكل ٢٤)

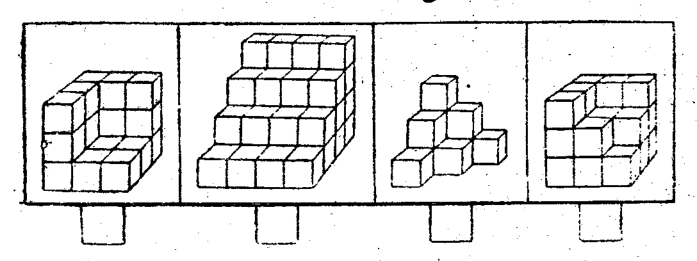
في الجزء الأعلى الى اليمين رجل من خشب ، وفي الجزء الأعلى الى اليسار بروفيل لوجه من خشب — يعرضان على المفحوص قطعا مجزأة ، عليه أن يكون منهما الهيكل العام ، كذلك الحال فى لوحات الأشكال وصورة الفرس والمهر وصورة السفينة والصورة التى فى الأعلى الى اليمين ، أما المكعبات الظاهرة فى الأسفل الى اليسار فتوضع ٤ منها أمام المفحوص ويستخدم المختبر المكعب الخامس للنقر عليها بنظام وترتيب معين عدة مرات ويطلب الى المفحوص فى كل مرة أن يحاكى النقر بنفس الترتيب ٠

المقاييس الجمعية

لاتجرى هذه المقاييس على كل فرد على حدة كما فى مقاييس « بنيه » بل على مجموعة من الأفراد فى وقت واحد ، ولا تتطلب أجهزة أو أدوات خاصة ان هو الا الورق والقلم ٠ ومن الأمثلة عليها « مقاييس الجيش » التى أجرتها الولايات المتحدة الأمريكية فى الحرب العالمية الاولى على أكثر من مليون ونصف مليون من المجندين والضباط للتمييز بين الاغبياء الذين لا يصلحون للقيام بواجبات الجندى وبين الأذكياء الذين يقدرون على القيام

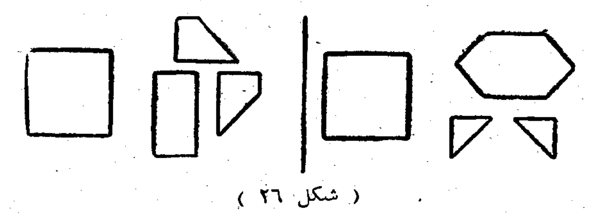
بواجبات الضابط وتتكون هذه المقاييس من مقياسين « ألفا» alpha و « بيتا » beta • وقد صيغ المقياس الأول لقياس ذكاء من يعرفون القراءة والكتابة لأنه مقياس لفظى • فيه اختبارات لقياس درجة الانتباه• وأخرى للتفكير اللغوى ، وثالثة تتلخص فى حل مسائل حسابية ، ورابعة لقياس القدرة على ادراك أوجه الشبه والتضاد بين أشـــياء ، واختبارات يطلب فيها الى المفحوص ترتيب عدد من الكلمات أو تكملة ســـلاسل من الأعداد واختبارات لتقدير المعلومات العامة •

أما مقياس « بيتا » فمقياس عملى للأميين مادته رسوم وأشـــكال ورموز ومتاهات ، أنظر شكلى ٢٥ و٢٦ •



(شكل ٢٥)

كم مكعبا فى كل مجموعة ؟ أكتب العدد فى المربع الخالى



(شكل ٢٦)

ارسم فى كل مربع خطوطا توضح مواضع الاجزاء التى قسم اليها المربع الموجود بجانبه

والمقاييس الجمعية أكثر اقتصادا فى الوقت والجهد من المقـــاييس الفردية كمقياس بنيه ، ولكنها لا تعدلها فى الدقة والضبط ، ولا تعطى فكرة عن الكيفية التى يستجيب بها الفرد للمقياس أى ملاحظة سلوكه أثناء الاختبار : هل هو مهتم بالاختبار أو غير مكترث ، هل هو خجول أو مذعور أو مسرف فى التادب ، أو مجامل ، هل يكثر من السؤال ، هل هو قليل الصبر ، سريع الاهتياج ، هل يستطيع تركيز انتباهه ، ويثابر ان ارتطم بصعوبة؟ لذا يجب تطبيق المقاييس الفردية على الأفراد الذين تبدو نتائجهم فى المقاييس الجمعية مريبة تقتضى مزيدا من الدراسة للتحقق من صحتها، وكذلك يحسن استعمالها مع صغار الأطفال وضعاف العقول والأطفـــال

المشكلين والجانحين . أما المقاييس الجمعية فيتعين استعمالها لتصفية الاعداد الكبيرة من العمال والموظفين المتقدمين لشغل عمل أو وظيفة معينة ، وكذلك لانتقاء الصالحين ممن يتقدمون الى المدارس والجامعات .

مقاييس جمعية أو فردية

هناك مقاييس يمكن اجراؤها بطريقة جمعية أو فردية ، كمقياس الآنسة « ميرا Mira » بمعهد التوجيه المهنى ببرشلونة الذى اقتبسه الأستاذ اسماعيل القبانى وعدله بما يلائم قياس ذكاء تلاميذ المدارس الثانوية بالقطر المصرى ، ممن تقع أعمارهم بين ١٢ و١٨ سنة . ويتألف المقياس من ٥٨ سؤالا مكتوبة فى كراسة وتتدرج من السهل الى الصعب ، والزمن اللازم لاجرائه ٤٠ دقيقة . وقد أعد للمقياس نموذج للاجابات الصحيحة – شأنه شأن جميع مقاييس الذكاء – حتى يكون تصحيحه موضوعيا لا يتأثر بوجهة نظر المصححين أو ميولهم وانحيازاتهم . واليك أمثلة لبعض ماورد فيه من أمثلة ، وأمام كل سؤال رقمه فى المقياس :

١ – ضع خطأ تحت كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنييهما كالعلاقة بين العين والبصر :

الأذن – الشعرة – أزرق – السمع – البحر – البحيرة .

٤ – اكتب العددين المكملين لسلسلة الأعداد الآتية :

٢ – ٤ – ٨ – ١٦ – ٣٢ – ٦٤ –

٦ – ضع خطأ تحت الجواب الصحيح :

الأسفنج هو : سائل – عنصر – مادة ليفية – حيوان – حجر ذو مسام – شيء مصنوع .

١٠ – ضع خطأ تحت كلمتين تكون العلاقة بين معنييهما مثل العلاقة بين مستشفى ومرضى :

طبيب – ملجأ – سجن – قاض – جمعية خيرية – مجرمون – مفتش

١٤ – اذا رسم ثلاثة أقطار داخل دائرة ، فالى كل قسم تنقسم ؟

٢٤ – ضع خطأ تحت الكلمات الأجنبية المقابلة للكلمات العربية التى تحتها خط مع مراعاة أن ترتيب الكلمات فى اللغة الأجنبية لا يتفق دائما مع الترتيب العربى :

قاف بضام الك ــ هو يطلب مالا

كرمين بلو الك ــ يطلب الفقير رغيفا

قاف باو كراك ــ هو يأكل رغيفا

٣٠ ــ « لتكن مذاهبنا الفلسفية ما تكون ، فان الناس يعلمون فى الحقيقة أكثر مما يظهر أنهم يعلمون ، ويعرفون القوانين أكثر مما يخضعون لها » ٠

ضع علامة × أمام جملتين من الجمل الآتية يكون معنى كل منهما متفقا تماما مع الفكرة المقصودة من العبارة السابقة :

(أ) من عرف الحق اتبعه ٠

(ب) لا تصل أعمالنا فى السمو الى مستوى أفكارنا ٠

(جـ آراؤنا الفلسفية توجه أعمالنا ٠

(د) قد نأتى من الأفعال ما نعلم أنه ينبغى ألا يعمل ٠

٣٣ ــ أكمل الجملة الآتية بوضع كلمة واحدة فى كل مسافة منقطة :

أما الكنز الذى جاء يبحث عنه فانه فى الغالب ٠٠٠٠ يوجد ٠٠٠ فى مخيلته ٠

٣٧ ــ صندوق يحتوى على صندوقين آخرين ، وفى كل من هذين الصندوقين توجد ٣ صناديق أخرى ٠ وفى كل من هذه الصناديق الأخيرة توجد ٤ صناديق أخرى ٠ فما عدد الصناديق جميعها ؟

٤٤ ــ « لكل قاعدة شواذ ، حتى هذه القاعدة »

هذه العبارة غير معقولة ٠ والمطلوب أن تضع علامة × أمام أحسن جملة تبين سبب كونها غير معقولة من الجمل الآتية :

(أ) أنها ليست قاعدة ٠

(ب) أن بعض القواعد ليس لها شواذ ٠

(جـ) أنها تناقض نفسها ٠

(د) أننا لا يمكننا أن نعرف ما هى الشواذ ٠

٥٣ ــ ما عكس « مفاجىء » ٠

٥٨ ــ (٦٣ ٧٣٥١ ٤٢٦٧٣ ٧٩٢٣ ٦٥ ٧٣٥١ ٧٣

٨١) هذه الأرقام تكون جملة مكتوبة بلغة سرية ٠ وكل رقم فيها رمز لحرف معين ٠ والمطلوب منك ترجمتها ، مع ملاحظة ما يأتى :

(أولا) أن الحرف أ هو أكثر الحروف تكرارا فى الكلمات العربية •
(ثانيا) أن ١ = ج و ٩ = ض و ٢ = ف

٤ ـ الحكم على الذكاء من مقاييسه

لو تأملنا مقاييس الذكاء التى استعرضناها لوجدنا أنها تشترك فى النواحى الآتية :

١ ـ أنها منوعة مختلفة الى حد كبير • فهى تقيس القدرات اللفظية والعددية والمكانية ، وما يتطلبه قياس هذه القدرات من عمليات الادراك والتذكر والتفكير •

٢ ـ أن كثيرا من أسئلتها يتطلب استخدام المعلومات والخبرات السابقة • ويتضح هذا حين نسأل المفحوص أن يعرف كلمة معينة أو نسأله عن فهمه معانى بعض الكلمات • كذلك الحال فى اختبار رسم شخص و تكملة صورة • غير أن هذا يبدو أقل وضوحا فى اختبارات المتاهة اذ من المحتمل ألا يكون المفحوص قد التقى من قبل بشىء كالمتاهة • ومع هذا فقد تعينه خبرته السابقة حتى فى هذه الحال ، اذ ربما يكون قد تعلم فائدة الحرص والتؤدة وضرر التسرع والاندفاع مما هو ضرورى للنجاح فى هذه الاختبارات •

٣ ـ أما الاختبارات التى تتلخص فى مجرد استرجاع الماضى فقليلة جدا أو معدومة • وأغلب الاختبارات تضع المفحوص فى موقف جديد الى حد ما • فهو يعرف جيدا كلا من الفحم والخشب ، لكنه لم يسبق له فى أغلب الظن أن فكر فيم يتشابهان وفيم يختلفان • وقد سبق للمفحوص أن أجرى مسائل حسابية كثيرة ، لكن خلط عدة مسائل بعضها مع بعض يضعه أمام مشكلة جديدة •

٤ ـ ومما يلفت النظر فى هذه المقاييس على اختلاف أنواعها أن الغالبية العظمى من أسئلتها تتطلب استنباط العلاقات : بين ألفاظ أو أرقام أو رسوم أو أشكال أو جمل •• ويبدو هذا بوجه خاص فى اختبارات التصنيف ، واختبارات التشابه وتكميل سلاسل الأعداد ، واكمال الجمل الناقصة أو الرسوم الناقصة ، وفى اختبارات الأضداد ـ ما عكس كلمة « مفاجىء » وكذلك فى اختبارات اللغة المجهولة ، والأمثال ، والمتاهات •

٥ ـ ثم ان تدرج الاختبارات فى الصعوبة والتعقيد ، وتحديد ازمنة معينة لأغلبها يجعل لعامل المثابرة وعامل السرعة وزنا فى النجاح •

الى هنا نستطيع أن نقول ان الذكاء ـ الذى تقيسه المقاييس التى حسن تأليفها ـ يبدو فى استطاعة الفرد مواجهة مواقف جديدة وحل مشكلات فى ضوء الخبرات السابقة وذلك بفضل ادراك العلاقات الهامة بين أجزاء الموقف أو المشكلة ، وأن أذكى شخصين هو أقدرهما على حل مشكلات أكثر صعوبة وتعقيدا وفى وقت أقصر •

ونضع ما تقدم فى صورة أكثر تفصيلا فنقول ان مقاييس الذكاء تميز بين الأفراد من حيث :

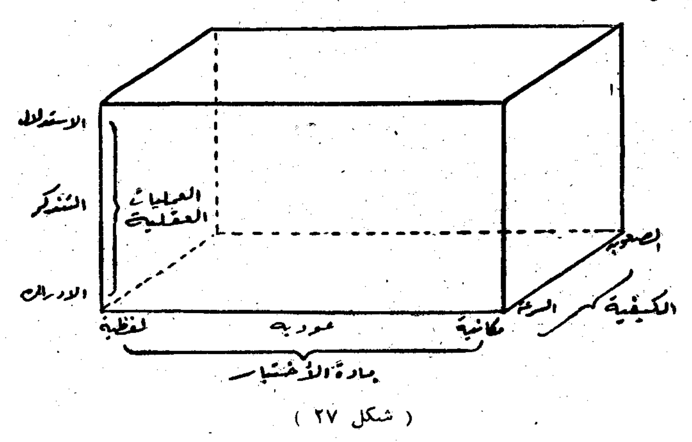
١ ـ قدرتهم على معالجة الألفاظ والأرقام والأشكال وغيرها فى سهولة ويسر •

٢ ـ مدى تفوقهم فى عمليات الادراك والتذكر والاستدلال ، وكلها عمليات تنطوى عليها عملية التعلم •

٣ ـ ما يتسمون به من يقظة وسرعة فى النشاط العقلى •

٤ ـ ما لديهم من اهتمام ورغبة ومثابرة وتحمس فى الأداء يدفعهم الى حل مسائل أصعب وأكثر تعقيدا •

من هذا التحليل يتضح لنا أن الذكاء الذى تقيسه مقاييس الذكاء الجيدة ليس وظيفة بسيطة أو ملكة مستقلة ، بل وظيفة مركبة تتكامل فيها عدة مقومات عقلية وغير عقلية ، وبعبارة أخرى فهو وظيفة مركبة ذات أبعاد مختلفة يوضحها الشكل ٢٧ ويجب أن يعمل لكل بعد منها حسابه فى قياس الذكاء •



(شكل ٢٧)

٥ ـ تعاريف الذكاء

لا يزال العلماء مختلفين على تعريف الذكاء تعريفا منطقيا جامعا مانعا، أى يجمع كل ما ينطوى تحته ، ويمنع مالا يدخل فيه • فمنهم من يعرفه من حيث وظيفته وغايته ، ومنهم من يعرفه من حيث بناؤه •

الذكاء من حيث وظيفته وغايته :

يعرف « ترمان » الأمريكى Terman الذكاء بأنه القدرة على التفكير المجرد وهو تعريف لا غبار عليه ان نظرنا الى الانسان فحسب ، لكنه يتضمن أن الحيوانات لا تتسم بالذكاء ، كما أنه يغفل عن اختلاف مستويات الذكاء من حيوان لآخر ، وهو اختلاف أثبتته التجارب •

ويقول « شترن » الألمانى Stern ان الذكاء هو القدرة العامة على التكيف العقلى للمشاكل ومواقف الحياة الجديدة •

ويرى « كهلر » الجشطلتى Kohler أن الذكاء هو القـــدرة على الاستبصار ، عند الانسان والحيوان (أنظر معنى الاستبصار ص ٢١٤)

ويعتقد « كلفن » الأمريكى Colvin أن الذكاء هو القـــدرة على التعلم •

ويقول « جودارد » الأمريكى Goddard ان الذكاء هو القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة فى حل المشكلات الحاضرة والتنبؤ بالمشكلات المستقبلة •

الواقع أن هذه التعريفات ليست متنافية أو متمانعة ، كما قد يبدو من ظاهرها ، بل متداخلة وبين بعضــها وبعض أوجه شبه ؛ فالتعلم يتطلب تكيفا وتفكيرا ، والتكيف يقتضى تفكيرا واستبصارا أو ابتكارا • لذا يرى بعض العلماء أننا لو أردنا أن نقدم تعريفا شـــاملا للذكاء فى مستوياته الحيوانية والانسانية ، ولا يتعارض مع التعريفات السابقة ، فالذكاء هو « مرونة التكيف » •

الذكاء من حيث بناؤه :

ثم أنظر الى تعريفات العلماء الذين اهتموا ببناء الذكاء وتحليله :

يقول « بنيه » الفرنسى Binet أن الذكاء يتألف من قدرات أربع

هى الفهم والابتكار والنقد والقدرة على توجيه الفكر فى اتجـــاه معين واستبقاؤه فيه ٠

ويقول « ترستون » الأمريكى Thurstone ان الذكاء يتألف من بضع قدرات عقلية أولية ٠

ويرى « سبيرمان » الانجليزى Spearman ومؤسس مدرسة تحليل العوامل أن الذكاء قدرة فطرية عامة أو عامل عام يؤثر فى جميع أنواع النشاط العقلى مهما اختلف موضوع هذا النشاط وشكله ٠

ويرى « ثورنديك » Thorndike ان ليس هناك شىء اسمه الذكاء العام بل عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضهـــا عن بعض ، وأن ما يسميه العامة بالذكاء ليس الا المتوسط الحسابى لهذه القدرات عنـــد الفرد ٠

ومن الغريب أن العلماء مع جهلهم بطبيعة الذكاء واختلافهم على تقديم تعريف منطقى موحد له ، كانوا ولا يزالون يصوغون مقاييس شتى له تقوم على أساس عملى محض ، وهى مقاييس تميز بالفعل بين الأذكياء وغير الأذكياء ، وبين الناجحين والفاشلين فى الدراسة والادارة والمهن الفكرية٠ كما أن نتائجها وأحكامها على الذكاء تتفق الى حد كبير مع تقديرات المعلمين أو الرؤساء أو رجال الادارة ممن يتصلون بالناس فى شتى المجالات ٠ هذا ما دلت عليه مئات التجارب والدراسات ٠ وقد كان هذا مبررا كافيا لاستخدام مقاييس الذكاء فى التنظيم المدرسى ، وانتقاء الطلبة للجامعة ، وفى ميدانى الاختيار والتنبؤ المهنى والتعليمى ٠٠ ونسارع الى القول بأن هناك عوامل أخرى تعين على النجاح فى هذه المجالات ،كجودة التدريس والمثابرة والحظ والاتزان الانفعالى ، لكن الذكاء له أثر كبير من دون شك فى هذا النجاح ٠

التعريف الاجرائى Operational definition

ليس من اليسير دائما الوقوع على تعريفات منطقية دقيقـــة محددة للمفاهيم والظواهر مما يؤدى فى كثير من الأحيان الى اختلاف الباحثين فى فهمها والى الخلط واللبس بينها وبين غيرها من المفاهيم والظواهر ٠ ولئن صح هذا فى كل علم فهو أصح فى علم النفس وقد رأينا كيف يختلف العلماء فى تعريف أكثر مصطلحاته : فى تعريف الدافع والانفعال والمنبه والسلوك واللاشعور ٠٠ بما يؤدى بالفعل الى كثير من الحيرة والارتباك

خاصة لدى المبتدئين في دراسة هذا العلم • وقد اتجهت العلوم الطبيعية الى طراز من التعريفات لا يهتم بالوصف اللفظى المنطقى للظواهر والمفاهيم بل بوصف الاجراءات والعمليات التجريبية التى تستخدم لملاحظتها وقياسها : فعلماء الفيزيقا يعرفون « السعر » بأنه كمية الحرارة اللازمة لرفع أو خفض جرام من الماء درجة واحدة ، ويعرفون « الأوم » وهو الوحدة العملية لقياس المقاومة الكهربية بأنه مقاومة عمود من الزئبق فى درجة الصفر المئوى اذا كان طول العمود ١٠٦٫٣ سم ومساحة مقطعه مليمتر مربع واحد • وميزة هذه التعريفات الاجرائية انها تحول دون الاختلاف فى فهم الظاهرة وتفسيرها ، وتميز بينها وبين غيرها من الظواهر تمييزا واضحا ، وتسمح باجراء التجارب عليها •

وينحو علماء النفس الى الأخذ بهذا الطراز من التعريفات لتحديد المفاهيم والظواهر السيكولوجية وذلك بترجمتها الى سلوك يمكن ملاحظته واجراء التجارب عليه وقياسه • وقد بدت هذه التعريفات الاجرائية فى تعريف كل من « بنيه » و « ثرستون » الذكاء بأنه يتألف من قدرات معينة محددة يمكن قياسها • ومن التعريفات الاجرائية الرائجة للذكاء اليوم « ان الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء ! » • وقد يبدو هذا التعريف دوريا (١) معيبا لكنه فى الواقع ليس كذلك لأن اختبارات الذكاء كانت تصاغ ولا تزال تصاغ دون تعريف خاص أو تعريف واضح للذكاء، بل بتحديد القدرات والعمليات العقلية اللازمة للنجاح فيها ، وكذلك الخطوات التجريبية والمواد اللازمة لاجرائها ـ تلك الاختبارات التى تميز بالفعل بين الأذكياء وغير الأذكياء •

٦ ـ التحليل العاملى للذكاء

عندما أراد علماء الكيمياء معرفة خواص المواد المختلفة قاموا بتحليلها لمعرفة العناصر التى تتألف منها والنسب التى توحد بها هذه العناصر والتشكيلات التى تكون عليها ، وبذا استطاعوا أن يميزوا بين أكثر من سبعمائة ألف مادة ، ربعها يتألف من أربعة عناصر بسيطة هى الاكسجين والأزوت والايدروجين والكربون • وبعبارة أخرى لقد أعانت معرفة العناصر ونسبها وتشكيلاتها على فهم خواص المواد وكيفية تفاعلها • على هذا النحو تحاول مدرسة تحليل العوامل الكشف عن أقل عدد ممكن من

---

(١) التعريف الدورى هو الذى يشتمل على المعرف فلا تتضح منه حقيقة الشيء المراد تعريفه • فلا يصح تعريف المعدن بأنه المادة المعدنية •

العناصر أو العوامل الأولية – أي التى لا يمكن ردها الى أبسط منها – التى تتألف منها المركبات السكولوجية كالذكاء والشخصية • وتعتمد هذه المدرسة فى بحوثها على تطبيق الاختبارات السيكولوجية المختلفة ومعالجة النتائج بطرق احصائية تصل أحيانا الى درجة كبيرة من الصعوبة والتعقيد• وتحليل معاملات الارتباط جانب هام من المعالجات الاحصـــائية التى تستخدمها •

معامل الارتباط Correlation coefficient

مقياس احصائى يدلنا على مدى التلازم فى التغير أو مدى التشابه فى العناصر بين متغيرين – أى بين ظاهرتين أو قياسين يتغيران معا • وهو معامل تتراوح قيمته بين + ١ و – ١ •

١ – فاذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه دائما وبنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهما موجبا جزئيا مرتفعـــا ورمزنا اليه بالرقم ١ كما هى الحال فى الارتباط بين تمدد الأجسام وارتفاع درجة الحرارة •

واذا سلمنا جدلا بأن معامل الارتبـــاط تام مطلق بين اختبارين يقيسان قدرتين معينتين فهذا يعنى أنهما يقيسان نفس القدرة •

٢ – واذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه غالبا وبنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهمـــا موجبا جزئيـــا مرتفعا ورمزنا اليه بكسر من الواحد ٧٠ر٠ أو ٨٠ر٠ أو ٩٠ر٠ كما هى الحـــال فى الارتباط بين ذكاء توأمين صنوين (٩٥ر٠) ، أو بين القدرة على تحصيل التاريخ والقدرة على تحصيل الجغرافية (٧٥ر٠) ، أو بين سمة السيطرة وسمة الانبساط (١) (٧٦ر٠) •• وهذا يعنى أن ذكاء توأم يكاد يطابق ذكاء أخيه ، وأن هناك تشابها كبيرا واشتراكا كبيرا فى العناصر بين القدرتين أو السمتين • واذا فرضنا أن معامل الارتباط بين الطول والوزن هو ٦٥ر٠ فهذا يعنى أن زيادة الطول ترتبط بزيادة الوزن لكنها ليست العامل الوحيد فى زيادة الوزن •

٣ – واذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه أحيانا وبنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهما موجبا جزئيا منخفضا •

---

(١) الانبساط ضد الانطواء على النفس •

فاذا كان معامل الارتباط بين الذكاء والخلق ۲۰ر۰ فهذا يعنى أن الذكى يحتمل احتمالا ضعيفا أن يكون حسن الخلق ، وبعبارة أخرى أنه فى ۲۰٪ فقط من الحالات يكون الذكى حسن الخلق · واذا كان معامل الارتباط بين القدرة اللغوية والقدرة على الرسم ۲۵ر۰ فهـــذا يعنى أن العناصر المشتركة بين القدرتين طفيفة ، أو أن التشابه بينهما طفيف ·

٤ ـ واذا لم تكن هناك عـــلاقة بالمرة بين تغير المتغير الأول وتغير الثانى قلنا ان معامل الارتباط بينهما « صفر » كما هى العلاقة بين ذكاء الفرد وحجم أنفه ، أو بين القدرة على حفظ الشعر والقـــدرة على رفع الأثقال ·

٥ ـ فاذا حدث أن اقترنت كل زيادة فى المتغير الأول وبنفس النسبة ينقص فىالمتغير الثانى ، قلنا ان الارتباط بينهما «تام سلبى » ، ورمزنا الى معامل الارتباط بالرقم ـ ١ كما هى الحال فى العلاقة بين حجم الغاز وضغطه ·

الارتباط والتنبئو ··

ولمعامل الارتباط فائدة كبيرة فى التنبؤ · فاذا دل الاختبار على وجود ارتباط مرتفع بين المهـــارة اليدوية للفرد حين تقـــاس باختبار من الاختبارات النفســية الحركية وبين مهارته بعد أن يعمل فى مصـــنع من المصانع ، استطعنا أن نتنبأ باحتمال نجاح الفرد أو فشله قبل أن يلتحق بالمصـــنع ووفرنا عليه وقتاً وجهداًومتاعب كثيرة · كذلك الحـــال انكان معامل الارتبـــاط مرتفعاً بين الذكاء والتحصيل الدراسى اذ نستطيع أن نتنبأ باحتمال نجاح طالب أو فشله قبل أن يلتحق بالجامعة · أما ان كان معامل الارتباط جزئيا منخفضا لم يكن التنبؤ جائزا · فقد وجد أن معامل الارتباط بين المعلومات الاخلاقية والسلوك الخلقى للأطفال ۲۵ر۰ وهذا يعنى أننا لا نستطيع التنبؤ بسلوك طفل من معلوماته عن الأخلاق الا بدرجة طفيفة من الدقة · ولقد كان الأمريكيون ابان الحرب العالمية الأولى يرتابون أول الأمر فى قيمة اختبار ذكاء الجنـــود حتى ظهر أن الارتباط مرتفع بين نتائج اختبارات الذكاء الموجزة ، وبين نتائج شهور من الجندية فى معسكرات التدريب وميدان القتال · عندئذ أيقنوا بفائدة اختبارات الذكاء حين اتضح أن قيمتها التنبؤية أكبر من قيمة الامتحانات أو السجلات المدرسية أو آراء المدرسين ·

٧ ـ نظرية سبيرمان فى الذكاء

أراد سبيرمان مؤسس مدرسة تحليل العوامل أن يتحقق عن طريقة التجربة والاختبار من صحة الفرض الذى يقوله عامة الناس وهو أن الذكاء قدرة عامة يبدو أثرها فى نواح شتى . فالناس يرون أن الذكى فى الناحية السياسية لابد أن يكون ذكيا فى ميدان التجارة أو الاقتصاد أو الخدمة الاجتماعية أو فى مجال البحث العلمى أو فى معالجة مشاكل أطفاله . فأن لم يكن الأمر كذلك فلا معنى للقول بوجود ذكاء عام ، بل يجب الكلام عن قدرات خاصة تفيد كل واحدة منها فى نوع خاص من المواقف . لذلك أجرى سبيرمان عددا كبيرا من الاختبارات العقلية والاختبارات الدراسية، أى التى تقيس التحصيل الدراسى ، على مجموعات كبيرة من الأفراد ثم قدر معاملات الارتباط بين كل واحد منها وسائرها . فان كل التفوق فى قدرة يرتبط بالتفوق فى القدرات الأخرى كان هذا دليلا على وجود « ذكاء عام » . وان كان التفوق فى قدرة مستقل عن التفوق فى القدرات الأخرى، لم يكن هناك ذكاء عام. فلاحظ أن جميع المعاملات موجبة جزئية. أما كونها موجبة فيشير الى أن هناك عاملا مشتركا يؤثر فيها جميعا ، وأما كونها جزئية فيشير الى أن هناك عوامل أخرى » غير هـــذا العامل المشترك ، تؤثر فيها . ومن ثم خلص الى النتائج الآتية :

١ ـ أن كل اختبـار ، وبالتالى كل انتـاج عقـلى ، يؤثر فى أدائه عاملان : عامل عام مشترك يؤثر فى نتيجة هذا الاختبار أو الانتاج وفى نتيجة كل اختبار أو انتاج آخر يؤديه الفرد ، وعامل نوعى يقتصر أثره على هذا الاختبار أو الانتاج وحده دون غيره . فقـدرة الفرد على الانشاء التحريرى ، أو التصميم الهنـدسى ، أو التفـكير السياسى ، أو التعامل التجارى ، أو الاسـتدلال المنطقى ، كذلك قدرته على الخطابة أو السباحة أو حفظ الشعر أو العزف على آلة موسيقية تتوقف كل واحدة منها على فعل عامل عام ـ هو القاسم المشترك الأعظم بينها ـ وعلى عوامل نوعية خاصة بكل قدرة منها . وقد أطلق سبيرمان الحرف G على العامل العام والحرف S على العوامل النوعية فى مجموعها . وسنطلق عليهما الحرفين « ع » و « ن » فكأن « ع » يقابل الاستعداد العقلى العـام للفرد ، وكأن « ن » يقابل الاستعداد العقلى الخاص لأداء عمل خاص .

٢ ـ كذلك وجد سبيرمان عن طريق الاختبار والاحصـاء دائما أن الاختبارات التى تقيس العمليـات العقلية العليـا كالاستدلال والابتكار يتطلب النجاح فيها قدرا كبيرا من « ع » ، أى يتوقف النجـاح فيها على

العامل العام أكثر من توقفه على العوامل النوعية . ومن ثم قال ان هذه العمليات العليا متشبعة بالعامل العام ، فى حين أن الاختبارات التى تقيس عمليات حسيه حركية أو التى تقيس التذكر يتوقف النجاح فيها على العوامل النوعية أكثر من توقفه على العامل العام . وعلى هذا فقد يكون الاستعداد العقلى العام للفرد قويا ومع ذلك يعجز عن اجادة الرسم أو العزف أو الغناء أو الرقص ان كانت استعداداته الخاصة فى هذه النواحى ضعيفة . وقد يكون استعداده العقلى العام غير قوى ومع ذلك يتفوق فى هذه النواحى ان كانت استعداداته الخاصة النوعية لها قوية .

ونضع ما تقدم فى صيغة أخرى فنقول ان العامل العام يؤثر فى جميع القدرات والعمليات العقلية من الادراك الحسى الى التصور والتخيل والتذكر الى الاستدلال والابداع .. لكنه يؤثر فيها بنسب متفاوتة . وهو أمس وألزم لبعضها منه للبعض الآخر . فهو أمس والزم للتفكير فى مستواه الراقى ، أى لتلك العمليات التى تتطلب ادراك علاقات جديدة ، أو خلق علاقات جديدة . وفى هذا يقول سبيرمان « تكون العملية متشبعة بالعامل العام على قدر ما تتطلب من استنباط العلاقات وأطراف العلاقات أى المتعلقات » (١) .

٣ ـ وقد وجد سبيرمان وأتباعه أن أحسن الاختبارات التى تقيس الذكاء كما يفهمه عامة الناس هى أكثر الاختبارات تشبعا بالعامل العام ، فاتجهوا الى تسمية هذا العامل العام « ع » بالذكاء أو الذكاء العام .

خلاصة هذه النظرية :

١ ـ ان الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالاستدلال والتذكر أو التعلم ، بل عامل عام أو قدرة عامة تؤثر فى جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة وتشترك معه عوامل نوعية تختلف باختلاف العملية . وبعبارة أخرى فالذكاء جوهر النشاط العقلى كله .

٢ ـ أن الفروق بين الناس فى الذكاء تبدو فى اختلاف قدرتهم على استنباط العلاقات والمتعلقات . فكلما استطاع الفرد استنباط علاقات أكثر تعقيدا وتجريدا كان مستوى ذكائه رفيعا . أى أن الذكاء فى جوهره ادراك للعلاقات الصعبة أو الدقيقة .

---

(١) المتعلقات Correlates : اذا كانت العلاقة بين البياض والسواد علاقة تضاد ، فالبياض والسواد طرفا هذه العلاقة .

٣ ـ أن خير الاختبارات لقياس الذكاء ما كان مشبعا بالعامل العام أى ما تضمن استنباط العلاقات وأطرافها : العلاقات والمتعلقات الجديدة غير المألوفة • وهــذا يبدو واضحا فى أسئلته اختبــار الذكاء للاستــاذ اسماعيل القبانى (ص ٣٤١) •

٨ ـ نظرية ثرستون

يرى ثرستون ممثل مدرسة تحليل العوامل بأمريكا• أن مايسميه سبيرمان بالذكاء أو العــامل العام يمكن تحليله الى عدد من القــدرات أو العوامل الأولية • فقد طبق عددا ضخما من الاختبارات اللفظية والعملية المنوعة التى يقتضى أداؤها ما نســميه بالذكاء على عدد ضــخم من طلبة المدارس الثانوية والــكليات ، وقدر معاملات الارتبــاط بين كل اختبار وسائر الاختبارات فاتضح له ما يأتى :

(١) أن اختبارات الذكاء لا تقيس قدرة عامة واحدة بل سبعة من القدرات العقلية أو العوامل الأولية هى :

١ ـ القدرة على فهم معانى الألفاظ •

٢ ـ الطلاقة اللفظيــة ويقصد بهــا سهولة استرجاع الألفــاظ أو تأليف كلمات من حروف معينة •

٣ ـ القدرة العــددية وهى القــدرة على اجراء العمليــات الحسابية الأربع ، الجمع والطرح والضرب والقسمة ، فى سرعة ودقة •

٤ ـ القدرة على التصور البصرى المكانى : وهى القدرة على تصور العلاقات المــكانية والأشكال والحــكم عليها بدقة ، أو على تصور حركات الأشياء وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة •

٥ ـ سرعة الادراك وتبدو فى سرعة تعرف الشخص أوجه الشــبه والاختلاف بين عدة أشياء •

٦ ـ القدرة على التذكر الأصم أى الاسترجاع أو التعرف المبــاشر لكلمات أو رسوم أو أرقام •

٧ ـ القدرة على الاستقراء ى الــكشف عن مبدأ عام أو قانون أو نظام خاص فى سلسلة من الأشياء •

(٢) أن هــذه القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا بمعنى أن الشخص الذى يتفوق فى اختبارات قدرة منها كالقدرة العددية مثلا ينزع الى التفوق فى اختبارات القدرات الأخرى ، غير أن هذه النزعة أضعف بكثير من نزعته الى التفوق فى الاختبارات التى

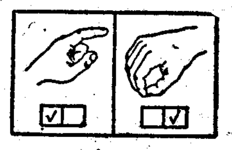
تقيس قدرة واحدة. فالارتباط بين القدرة العددية والقدرة اللفظية أضعف من الارتباط بين القدرة على الجمع والقدرة على الطرح والقدرة على الضرب أو على القسمة .

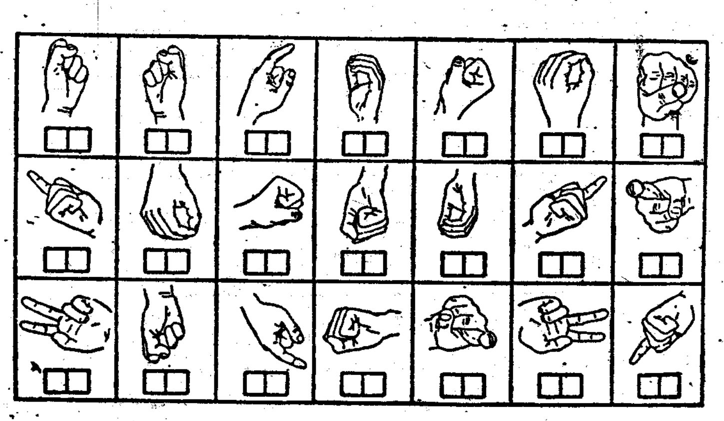
(٢) أن هذه القدرات يتضافر بعضها مع بعض فى الانتاج العقلى خاصة المعقد .. فيندر أن يقوم الشخص بانتاج معقد لا تؤثر فيه هذه القدرات جميعا بنسب متفاوتة . من ذلك أن قدرة الشخص على حل تمرين هندسى أو فهم مقال عن الطاقة الذرية أو نظم قصيدة من الشعر أو تعلم سياقة سيارة .. تتوقف على تضافر القدرات الأولية ، غير أن القدرة العددية والقدرة على التصور البصرى والقدرة على الاستقراء ألزم لفهم الهندسة منها لقرض الشعر مثلا .

على هذا النحو يرى ثرستون أن الذكاء العام مركب يتألف من بضع قدرات أوليــة ، لذا فهو يرى الاستعاضة عن اختبارات الذكاء التقليدية باختبارات للقدرات الأولية .

٩ ـ أمثلة لاختبارات لهذه القدرات

القدرة على التصور البصرى المكانى : الشكل ٢٨ يبين اختبارا لقياس هذه القدرة



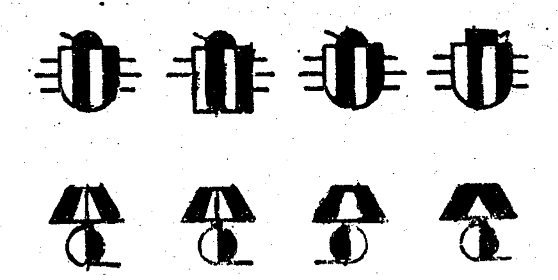


(شكل ٢٨)

ضع علامة في المربع الايمن ان كانت اليد هى اليمنى وعلامة فى المربع الأيسر ان كانت اليد هى اليسرى . وذلك على نحو ما تراه في المربعين المرسومين فوق الشكل

سرعة الادراك :

الشكل ٢٩ يبين اختبارا لقياس هذه القدرة

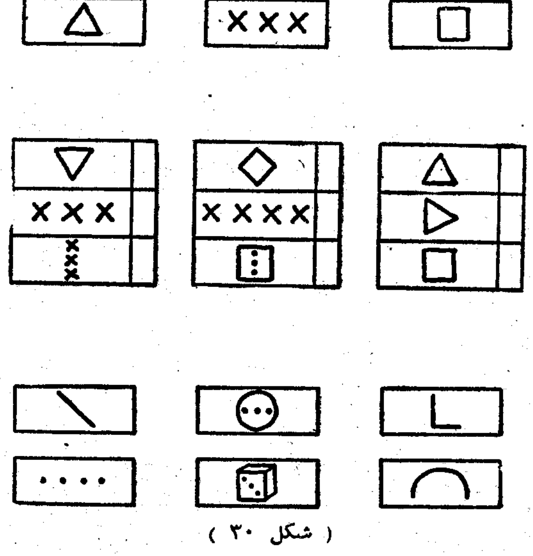


(شكل ٢٩)

ضع علامة على الشكلين اللذين يتشابهان تمام التشابه

القدرة على التذكر الأصم :

الشكل ٣٠ يبين اختبارأ لقياس هذه القدرة



(شكل ٣٠)

تأمل الصف الأعلى من الشكل لمدة كسر من الثانية تأملا يتيح لك أن تتعرف ما به من رسوم ان رأيتها مرة أخرى . ثم أنظر الى الصف الأوسط وضع علامة على يمين الرسم الذى رأيته . ثم تأمل الصف الأسفل تأملا يتيح لك أن تتعرف ما به من رسوم ان رأيتها مرة أخرى ، ثم ضع علامة على ماتتعرفه منها فى مجموعة من ٦٠ رسما آخر ستعرض عليك .

١٠ ـ التوفيق بين سبيرمان وثرستون

لقد وجد ثرستون كما قدمنا أن القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا . كما اتضح بالفعل أن هناك ارتباطا بين ما يعرف بالذكاء وبين كل قدرة من هذه القدرات ، لكنه ارتباط تختلف قيمته من قدرة الى أخرى على نحو يستوقف النظر : فالارتباط بين الذكاء وبين القدرة على الاستقراء ارتباط مرتفع محوظ (٨٤ر٠) ، وهو أقل ارتفاعا ووضوحا بين الذكاء والقدرة اللفظية (٦٧ر٠) ، وبينه وبين القدرة العددية (٦٠ر٠) فى حين أن معامل الارتباط بينه وبين القدرة على التذكر يبلغ(٤٧ر٠) وبينه وبين القدرة على التصور المكانى(٢٤ر٠). الا يسمح لنا هذا بأن نقول ان الذكاء قدرة تؤثر فى جميع العمليات العقلية لكن بدرجات متفاوتة ، فهو أهم وألزم لبعضها من البعض الآخر . الواقع أن ثرستون اضطر آخر الأمر ، وعن طريق منهجه الخاص فى تحليل العوامل الى الاعتراف بوجود عامل عام مشترك يؤثر فى كل انتاج عقلى . وعلى هذا أصبح العامل العام ـ من حيث هو قدرة عقلية عامة ـ حقيقة لا يرقى اليها الشك عند أكثر أتباع مدرسة تحليل العوامل .

خاتمة :

ونتساءل أخيرا : أهناك فرق بين مفهوم الذكاء كما وصل اليه العامليون وبين الذكاء كما حكمنا عليه من مقاييسه ؟ لقد اتضح أن أظهر ما تقيسه هذه المقاييس بالفعل هو هذا العامل العام أو القدرة العامة وذلك بالرغم من أن هذه المقاييس صيغت على غير هذا الأساس . وبعبارة أخرى فمقاييس الذكاء الحالية تعطى فكرة عامة عن المستوى العقلى العام للفرد.

على أنه يجب التمييز بين الذكاء من حيث هو قدرة عقلية فطرية(١) هى القدرة على ادراك العلاقات وأطرافها وبين الذكاء كما تقيسه المقاييس والذى يتضمن فضلا عن ذلك عوامل مزاجية واجتماعية كالاهتمام والسرعة والمثابرة والرغبة فى النجاح والتحمس فى الأداء .

---

(١) سنرى مما يلى أن الذكاء قدرة فطرية وأن الفوارق بين الأفراد في الذكاء ترجع في المقام الأول الى الوراثة .

الفصل الثانى

خصائص الذكاء

١ ـ العمر العقلى ونسبة الذكاء

بعد تقدير درجة الفرد فى مقياس الذكاء يقدر ما يسمى بالعمر العقلى له Mental age أو .M.A ويقصد به مستوى الذكاء الذى بلغه الفرد فى الوقت الذى نجرى عليه المقياس . أو هو درجة ذكاء الفرد بالقياس الى أفراد من نفس سنه . فيقال ان عمره العقلى ٩سنوات مثلا ان استطاع أن ينجح فى الاختبارات الذى يجتازها طفل متوسط عمره الزمنى ٩ سنوات . ولا يخفى أن العمر العقلى فى ذاته لا يدلنا على أن الفرد ذكى أو غبى . فالطفل الذى عمره العقلى ٨ سنوات مثلا يكون غبيا ان كان عمره الزمنى ١٢ سنة ، ويكون طفلا ذكيا ان كان عمره الزمنى ٥ سنوات . ومن ثم كان من الضرورى أن نوازن بين العمر العقلى للفرد وعمره الزمنى ، أى عدد السنين التى عاشها فعلا ، ان أدنا أن نحكم على ذكائه . فان كان عمره العقلى يقترب من عمره الزمنى فهو متوسط الذكاء ، وان كان يزيد عليه فهو فوق المتوسط فى الذكاء . لذا اصطلح العلماء بعد « بنيه » على اتخاذ النسبة بين العمر العقلى والعمر الزمنى وسيلة للدلالة على مقدار ذكاء الفرد أو غبائه . وتضرب هذه النسبة عادة فى ١٠٠ لازالة الكسور . وتسمى القيمة الناتجة « نسبة الذكاء » Intelligence quotient أو .I.Q فنسبة الذكاء لتلميذ عمرة العقلى ١٠ سنوات وعمره الزمنى ٨ سنوات هى ١٠/٨ × ١٠٠ = ١٢٥ . وبقدر ما تزيد هذه النسبة على ١٠٠ يعلو ذكاء الفرد عن المتوسط ، وعلى قدر ما تقل عن ١٠٠ يكون ذكاء الفرد منخفضا قليل أو كبير .

نمو العمر العقلى :

أجرى العلماء عديدا من مقاييس الذكاء على نطاق واسع وفى أعمار مختلفة وخرجوا من ذلك بأن العمر العقلى أو مستوى الذكاء ينمو ويزداد بسرعة فى بضع السنوات الأولى من حياة الفرد ، ثم يزداد بخطى ثابتة

الى سن ١٣ أو ١٥ ، ثم يبطىء نموه تدريجيا حتى سن ١٦ أو ١٨ ، أما بعد هذه السن فلا يمكن تسجيل زيادة فى نموه عن طريق المقاييس ، ثم يأخذ فى الانحدار ببطء شديد ابتداء من حوالى سن ٣٠ ، وبعد الخمسين تزداد سرعة هذا الانحدار نسبيا ، لكنه انحدار تدزيجى غير ملحوظ لا يمكن الكشف عنه الا بالاختبار الدقيق • فان أصاب نسيج المخ عطب أو تلف نتيجة لاصابة أو تورم أو تلوث مكروبى أو تسمم كحولى أو تصلب فى الشرايين •• كان الانحدار سريعا ظاهرا ملحوظا •

وقد أسفرت الملاحظات على أنه من المحال اقامة تواز تام بين زيادة وزن المخ وزيادة الذكاء ، ذلك ان المخ يصل وزنه الى نهايته العظمى فى سن ١٥ ، لكنه يصل الى أكثر من ٩٠ ٪ من وزنه فى منتصف الخامسة من العمر !

أما وقوف نمو مستوى الذكاء فى حوالى السادسة عشرة أو الثامنة عشرة فقد كان مثارا لكثير من الدهشة بل والاحتجاج • لأنه يعنى أن مستوى ذكاء الفرد فى هذه السن المبكرة هو نفس مستوى ذكائه وهو فى الأربعين أو الستين • غير أن هذا لا يفيد أن التعلم والتربية يقفان عند تمام نضج مستوى الذكاء أو أن حكمة الشاب وخبرته بالحياة وألفته بالدنيا هى خبرة الكهل وحكمته وثقافته وما كسبه من عادات فى تفكيره وسهولة فى أداء أعماله • فوقوف نمو مستوى الذكاء لا يعنى وقوف نمو الخبرة والتعلم ، وكل ما يعنيه أن مستوى الذكاء ـ كما تقيسه المقاييس ـ واحد لدى كل منهما • أما الذى ينمو بعد هذه السن فليس مستوى الذكاء ، بل المادة التى يستخدمها الذكاء • لذا يجب التمييز بين المستوى العقلى والانتاج العقلى • وعلى هذا فاذا أردنا تقدير نسبة الذكاء لشخص فى الأربعين مثلا ، حسبنا عمره الزمنى ١٦ أو ١٨ سنة فقط •

ومن الغريب أننا لا ندهش ولا نثور حين يقال لنا ان أجسامنا يتم نموها فى حوالى العشرين من العمر ، لكننا نعجب ونحتج حين يقال ان ذكاءنا يتم نموه حوالى السابعة عشرة ! غير أننا يجب أن نذكر أن عقولنا لا تبدأ فى النمو الا بعد أن يتم نمو ذكائنا • فالحكمة والثقافة والتذوق لا تبدأ فى التفتح والظهور الا بعد السادسة عشرة عادة، ذلك أن تحصيلنا الفكرى فى الطفولة كان يقوم على ذكاء فج غير مكتمل •

ومما دلت عليه المقاييس أيضا أن نمو مستوى الذكاء يكون أسرع لدى الأطفال الأذكياء ويستمر لمدة أطول منها لدى متوسطى الذكاء ، كما أن نموه لدى الأغبياء وضعاف العقول يكون أبطأ ولمدة أقصر منها لدى

متوسطى الذكاء ۰ فمستوى الذكاء يقف نموه لدى الأغبياء قبل سن ١٤ أو ١٥ ، لكنه يستمر لدى الأذكياء بعد سن ١٨ بقليل ۰

٢ ـ ثبات نسبة الذكاء

من المقرر الثابت أن ذوى الذكاء الرفيع من الأطفـال يظلون طول حياتهم يتسمون بهذا الذكاء الممتاز ، وأن ضعاف العقول وشديدى الغباء يظلون كذلك أيضا۰ لكن ما بال الأطفالالذين يقعون بينهذين الطرفين؟ لقد قدرت نسبة الذكاء لعدد ضخم من هؤلاء خلال فترات مختلفة الطول فوجد أن نسبة ذكاء الفرد الواحد تظل ثابتة أو تتغير تغيرا طفيفا جدا اذ قيس ذكاءه مرتين بينهما عام أو أكثر منه بقليل ۰ فنسبة الذكاء فى السادسة تكون بعينها فى السابعة من العمر غير أنه ان طالت الفترة بين القياسين ، تغيرت نسبة الذكاء فى المتوسط ، بزيادة أو نقص بين ٥ و ١٠ درجات ، مع استثناء حالات قليلة جـدا كان التغير فيها بين ٢٠ و ٢٥ درجة ۰ وقد يرجع هذا التغير الى استخدام مقاييس مختلفة فى الأعمار المختلفة ، أو لاختلاف من يقومون باجراء المقياس فى الأعمار المختلفة أو يرجع التحسن فى نسبة الذكاء الى ألفـة الطفل بمقياس الذكاء ۰ هذه هى العوامل التى تؤثر فى نسب الذكاء حين يختبر الأطفال أنفسهم مرات متتالية من بدء الطفولة المبكرة الى سن المراهقة۰ وقد اتضح أن التغيرات الطفيفة فى نسبة الذكاء قد ترجع الى تغيرات مؤقتة فى الحالة الجسمية أو النفسية للطفـل ، أو الى عوامل انفعـالية أو لاختلاف الدافع والاهتمام لديه ، أما التغيرات طويلة الأمد فقد ترجع الى تأثير عوامل انفعالية أو بيئية لمدة طويلة من الزمن ۰ من هذا نرى أن لنسبة الذكاء المقيسة فى الطفولة قيمة تنبؤية كبرى ۰ فاذا كانت نسبة الذكاء لطفل فى السادسة من العمر ١٣٣ مثلا، استطعنا أن نتنبأ على وجه الترجيح لا على وجه اليقين، أنها ستظل كذلك حين يبلغ من العمر ١٣ سـنة زمنية ، وأنه بعـد ذلك سيكون ممتازا فى دراسته الجامعية ۰ ولدينا اليوم مقاييس للذكاء يعتمد عليها فى التنبؤ لدى الراشدين وكبار الأطفال ، أما قبل السادسة من العمر أى قبل دخول المدرسة فليست لدينا الى اليوم مقاييس يوثق بها فى هذا التنبؤ ۰

وقد لوحظ أن الأطفال الذين عولجوا من عمى أو صمم جزئى (١)

---

(١) وجد أن متوسط نسب ذكاء العمى حوال ٩٠ والصم حوالى ٨٠ على فرض اختبارهم بمقاييس مناسبة . ويرجع هذا الى أنهم منعزلون من الناحية السيكولوجية عن المؤثرات الثقافية بقدر قليل او كبير .

يبدون أحيانا ارتفاعا ملحوظا ودائما فى نسبة الذكاء . كما لوحظ أن التعليم المدرسى قد يرفع نسبة الذكاء بدرجة ملحوظة أحيانا ، وأكبر الظن أن هذه الزيادة ترجع الى أن أغلب مقاييس الذكاء تقيس قدرات لازمة للنجاح المدرسى . لكن هذا لا يعنى ان التربية تستطيع أن تصنع من الأقزام عمالقة أو من الأفدام فلاسفة وكل ما تستطيعه هو أن تستغل ما لدى الفرد من عطاء موهوب .

موجز القول أن نسبة ذكاء الفرد تظل ثابتة طول حياته ، بوجه عام ، مع تغير يتراوح بين ٥ و ١٠ درجات زيادة أو نقصا .

مستوى الذكاء ونسبة الذكاء :

مما يدعو الى اللبس وسوء الفهم أننا نستخدم كلمة الذكاء بمعنيين. فأحيانا نعنى به مستوى الذكاء أو العمر العقلى ، وأحيانا أخرى نعنى به نسبة الذكاء ، مع ما بينهما من اختلاف . وعلى هذا يجب التمييز بين المعنيين اعتمادا على السياق . فاذا قلنا ان الذكاء صفة ثابتة يتميز بها سلوك الفرد وتفكيره ، وتميزه عن غيره من الناس ، فهذا يعنى نسبة الذكاء . واذا قلنا ان الذكاء ينمو سريعا فى مطلع الحياة ، فهذا يعنى العمر العقلى . واذا قلنا ان ذكاء الاناث لا يختلف فى الجملة عن ذكاء الرجال ، فهذا يعنى نسبة الذكاء. ولنلاحظ أن نسبة الذكاء هى الأساس فى مقارنة الفرد بغيره ، وأن العمر العقلى هو الأساس فى مقارنة الفرد بنفسه فى أعمار مختلفة . وبعبارة أخرى اذا نظرنا الى الذكاء باعتباره مستوى عقليا فهو ينمو الى أن يبلغ حدا يقف عنده ، شأنه فى ذلك شأن كل كائن حى وكل وظيفة حيوية ، أما ان أردنا به صفة يتميز بها الفرد فهو ثابت لا يتغير فى العادة الا فى حدود طفيفة .

٣ ـ الذكاء بين الوراثة والبيئة

يؤكد الغلاة من البيئيين أثر التربية والبيئة بوجه عام فيما بين الناس من فوارق فى الذكاء ، ويؤكد الغلاة من الوراثيين أثر العوامل الوراثية بما لا يكاد يقيم للعوامل البيئية وزنا (انظر ص ٣٢٣) . والسبيل الى البت فى هذا الأمر هو أن نلجأ الى التجريب لفصل أثر الوراثة عن البيئة ودراسة كل منهما على حدة . فلتقدير أثر البيئة لجأ الباحثون الى دراسة أفراد من وراثة واحدة نشئوا فى بيئات مختلفة ،

ولتقدير أثر الوراثة درسوا أفرادا من وراثات مختلفة نشئوا فى بيئات واحدة أو متشابهة على قدر المستطاع .

طريقة التوائم :

من المعروف أن التوائم نوعان : صنوية (١) وغير صنوية (٢) ، أما الصنويه فتنشا من انشطار نفس البييضة المخصبة ، من انشطار الجنين فى مرحلة مبكرة جدا من تكوينه . أى أن لهما عين « المورثات » genes اى عين الوراثة . وهما دائما من جنس واحد ، يشبه أحدهما الآخر عند الميلاد بحيث يتعذر التمييز بينهما . وكلما تقدم بهما العمر زاد التشابه بينهما بدل أن يقل . وظاهر أن هذا النوع من التوائم مادة جيدة للتجربة، اذ قد ينشأ أحدهما مع الآخر فى نفس البيت والمدرسة ، أو ينشآن فى بيئتين مختلفتين كل الاختلاف . أما التوأمان غير الصنوين فينشآن من بييضتين مستقلتين خصبتا بحيوانين منويين مختلفين ، فوارثة أحدهما غير وراثة الآخر . وقد يكونان من جنس واحد ، أو يكون أحدهما ذكرا والثانى أنثى .

وقد طبقت اختبارات للذكاء على توائم صنوية ربيت معا وعلى توائم غير صنوية وعلى اخوة عاديين، أى غير توائم، فوجد أن الأولى أكثر تقاربا فى الذكاء من الثانية والثالثة (تحسب درجة التقارب من تقدير معاملات الارتباط) . من ذلك أن معامل الارتباط بين التوائم الصنوية بعضها وبعض هو ٩٥ر٠ تقريبا ، فى حين أنه بين التوائم غير الصنوية بعضها وبعض ٦٥ز٠ تقريبا ، وأن معامل الارتباط بين الاخوة العاديين يتراوح بين ٥٠ر٠ و ٦٠ر٠ من هذا نرى أن ذكاء توأم صنوى وآخر يكاد يكون كذكاء طفل واحد نقيس ذكاءه اليوم وبعد أسبوع . وهذا دليل على أن للوراثة أثرا بالغا فى تعيين الذكاء .

كما دلت نتائج الاختبارات أيضا على أن التوائم الصنوية التى تربى وتنشأ فى بيئات مختلفة تكون أكثر تقاربا فى الذكاء من التوائم غير الصنوية التى تربى معا ، وأن ذكاء الأطفال قريب من ذكاء آبائهم حتى ان نشئوا فى بيوت غير بيوت آبائهم .

ذكاء أطفال الملاجىء :

من المعروف أن حياة أطفال الملاجىء تكون فى العادة متشابهة الى

---

(١) identical twins

(٢) fraterial twins

حد كبير : فى ظروف المعيشة والمعاملة والتعليم والزملاء والطعام وضروب الترويح ٠٠ فلو صح رأى « أنصار البيئة » لتساوى أو تقارب ذكاء من بالملجأ من أطفال ، خاصة أولئك الذين نشئوا فيه من سن مبكرة وأمضوا فيه وقتا طويلا٠ واذا كانت الوراثة هي المسئول الأول عن الذكاء لاختلف الأطفال فى ذكائهم اختلافا ظاهرا ٠ وقد دلت التجارب على أن الفروق الفردية فى الذكاء بين أطفال الملجأ الواحد تكاد تكون كالفروق الفردية بين الأطفال خارج الملجأ ٠

ومن الوقائع المقررة أن الفروق فى الذكاء بين أفراد طبقة اجتماعية بعينها أكبر بكثير من الفروق بين متوسطات الطبقات الاجتماعية المختلفة٠ هذه الواقعة لايستطيع أنصار البيئة تفسيرها ٠٠ كذلك لا يستطيعون تفسير واقعة أخرى غير نادرة بل تحدث كثيرا ، هى انجاب ضعاف العقول أطفالا أذكياء بل على مستوى رفيع من الذكاء ٠ والعكس صحيح ٠ غير أنها يمكن تفسيرها على أساس الوراثة ٠

من هذه التجارب والوقائع وأمثالها خرج الباحثون بأن أثر التربية فى تغيير الذكاء وتحسينه زهيد طفيف ، وان كانت التربية الصحيحة والخبرة قد تؤديان الى شيء من التحسن فى نتائج الذكاء كما تقيسه المقاييس الحالية ٠ الواقع أن التربية لا تقوى الذكاء ولا تنميه ولا تحسنه وكل ما تستطيعه هو أن تعين الفرد على أن يحسن استخدامه ٠ ومما يجدر ذكره أن مقاييس الذكاء قد خطت خطوات واسعة فى قياس الذكاء من حيث هو قدرة فطرية ، لكن نتائجها لا تزال تتأثر الى حد كبير بالخبرة والتعلم ٠ وهذا الأثر لا بد أن يعمل له حسابا فى تأويل هذه النتائج ٠

٤ ـ الذكاء والمعرفة المكتسبة

متى سلمنا بأن الذكاء قدرة فطرية فلابد لقياسه نقيا من عزله عن أثر الخبرة والمعلومات المكتسبة ، أى عن أثر البيئة التى يعيش فيها الشخص الذى نختبره ٠ غير أن كل مقياس نطبقه يتوقف النجاح فيه فى الواقع على معرفة مكتسبة٠ خذ على سبيل المثال اختبارا من اختبارات « بنيه » ، وليكن اختبار كشف السخف فى العبارة الآتية « اذا بلغ بى اليأس حدا يدفعنى الى الانتحار فلن اختار للانتحار يوم الجمعة لأنه يوم نحس يجلب لى الشقاء » ٠ فلكى يجيب لطفل عن هذا السؤال يجب أن يعرف من بين ما يعرف معانى الكلمات وأن يعرف أن الميت لا يسعد ولا يشقى ٠ ولو وضع هذا الاختبار بلغتنا لأطفال من الصين ما استطاعوا

أن يجيبوا عنه مهما أوتوا من الذكاء ٠ أو خذ الاختبار الذى يطلب فيه الى أطفال فى الثامنة تسمية قطع مختلفة من النقود أو تكملة سلسلة من الأعداد ٠٠ هذه الاختبارات وغيرها تقتضى للاجابة عنها قدرا من المعلومات، بل ان فهم الاختبار نفسه للاجابة عنه يتطلب معلومات مكتسبة ، لأن الانسان لا يولد وهو يعرف معانى الألفاظ، أو دلالات الصور التى يتألف منها الاختبار ٠

الواقع أن الذكاء لا يمكن قياسه فى فراغ ، بل فى صلته بالمعرفة٠ غير أننا فى مقياس الذكاء لا نريد قياس المعرفة من حيث هى ، بل قدرة الفرد على تحصيلها وتطبيقها والانتفاع بها ، فالذكاء استخدام للمعرفة أكثر مما هو امتلاك للمعرفة ٠ وثمة فرق كبير بين معرفة خامدة ميتة تكون الصلة بينها وبين العقل كالصلة بين الماء والوعاء الذى يحتويه ، وبين معرفة حية مهضومة تكون الصلة بينها وبين العقل كالصلة بين الغذاء والجسم ٠

ولننظر الآن فى الأسئلة الآتية لنرى ما بينها وبين اختبارات الذكاء من فارق : ما أكبر مدينة فى بوليفيا ؟ ما اسم العملة المتداولة فى البرازيل ؟ كم عدد أصحاب الأطقم الصناعية الذين خلعوا أسنانهم فى مصر هذا العام ؟ متى بدأت الثورة على نظام الحريم فى هونج كونج ؟٠ ما النسبة بين متانة خيط من الحرير وسلك من الصلب حين يتساويان فى السمك ؟٠ هذه الأسئلة لا يستطيع أى شخص الاجابة عنها الا ان كان قد تعلمها فى المدرسة أو قرأها فى مرجع خاص أوسمعها مصادفة واتفاقا٠ أما المعرفة التى تتطلبها مقاييس الذكاء فهى المعرفة التى لايمكن أن تفوت الشخص ذا الذكاء العادى ٠ هى المعرفة التى لا تتوقف على تعليم خاص أو قراءات خاصة بل يكتسبها الشخص حتما وعن غير قصد أثنا حياته اليومية فى بيئته العادية ٠ انها معرفة لا يبحث عنها الشخص بل هى التى تبحث عنه وتلقى بنفسها عليه ٠ وهذا على خلاف الأسئلة السابقة أو الامتحانات المدرسية التى تختبر المعرفة التى لا يمكن أن يعرفها الشخص العادى الا ان فتش عنها فى أماكن خاصة ٠

فاختبارات الذكاء السابقة لم تدرج فى مقاييس الذكاء الا بعد أن ثبت لمؤلف المقياس بالتجربة على عدد كبير من الأطفال فى بلده أن الطفل ذا الذكاء المتوسط يتعلم أسماء قطع النقود مثلا من تجاربه العادية فى بيئته وفى سن الثامنة ٠ من هذا يتضح أن المقياس الذى يصلح لقياس الذكاء فى بلد قد لا يصلح لقياسه فى بلد آخر ٠ فهذا الاختبار مثلا لا يصلح

لقياس الذكاء لاطفال لا تتيح لهم بيئتهم التمييز بين قطع النقود فى سن الثامنة ، والمقياس الذى يصلح لقياس ذكاء الانجليز لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء البرتغاليين ، والذى يصلح لقيــاس ذكاء أهل المدن لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء أهل الريف ، والذى يصلح لقياس ذكاء التـلاميذ فى المدارس النموذجيـة لا يتحتم أن يصـلح لقياس ذكاء التـلاميذ فى المدارس العادية ٠

ومما يدل على أن مقاييس الذكاء يجب أن تكيف لنوع ثقافة المجتمع الذى يراد قياس ذكاء أفراده أن أحد الباحثين صاغ اختبارا لقياس ذكاء سكان استراليا الأصليين ـ والمعروف أن لهؤلاء قدرة كبيرة على اقتفـاء الأثر ـ وكانت مادة الاختبار صورا فوتوغرافيـة لمواقع أقدام ، فلم يقل مسـتوى اجاباتهم عن مستوى اجابات البيض الذين اختبروا عن طريق القلم والقرطاس ٠ وقد طبق أحد الباحثين اختبارا مادته رسم حصان على أطفال قبيلة من الهنود الحمر فكان مستواهم أعلى بكثير من مستوى البيض حين أجرى عليهم نفس الاختبار ٠

٥ ـ توزيع الذكاء

تدلنا نسبة الذكاء على أن الفرد ذكى أو غبى أو متوسط ، لكنها لا تدلنا على مدى ما لديه من تفوق أو تأخر ٠ فنسـبة الذكاء ان زادت على ١٠٠ كانت دليلا على أن صاحبها فوق المتوسـط فى الذكاء ، لكن هل تشير النسبة ١٣٠ مثلا الى ذكاء خارق ونبوغ ، أم أنها أمر شائع بين الناس ؟ وهل النسبة ٨٠ تشير الى غباء مطبق أم أنها أمر مألوف ، ومن ثم فالمدلول الحقيقى لنسبة الذكاء لدى فرد معين لا يمكن معرفته على وجه التحديد الا اذا درسنا توزيع نسب الذكاء بين الناس جميعا ٠ وقد طبقت مقـاييس الذكاء على نطاق واسع فدلت نتائجهـا على أن الذكاء موزع بين النـاس توزيعا طبيعيا وفق المنحنى الاعتدالى (انظر ص ٣٢٠) أى أن السـواد الأعظم منهم متوسطون فى الذكاء فى حين أن النوابغ وضعاف العقل قلة قليلة ٠ فالذين تزيد نسب ذكائهم على ١٤٠ لا يتجاوزون ١٪ من النـاس والذين تقل نسبتهم عن ٦٠ لا يتجاوزون ١٪ أيضا ٠ وقد اتفق العلماء على أن :

من تزيد نسبة ذكائه على ١٤٠ يعد ألمعيا ٠

من تكون نسبة ذكائه من ١٢٠ الى ١٤٠ يعد ذكيا جدا ٠

من تكون نسبة ذكائه من ١١٠ الى ١٢٠ يعد فوق المتوسط ٠

من تكون نسبة ذكائه من ٩٠ الى ١١٠ يعد متوسط الذكاء ٠

من تكون نسبة ذكائه من ٨٠ الى ٩٠ يعد دون المتوسط ٠

من تكون نسبة ذكائه من ٧٠ الى ٨٠ يعد غبيا جدا ٠

من تكون نسبة ذكائه أقل من ٧٠ فهو ضعيف العقل ٠

فان كانت نسبة ذكائه من ٥٠ ــ ٧٠ فهو أهوك ٠

وان كانت نسبة ذكائه من ٢٠ أو ٢٥ ــ ٥٠ فهو أبله ٠

وان كانت نسبة ذكائه أقل من ٢٠ أو ٢٥ فهو معتوه ٠

اختلاف الشعوب والجنسين فى الذكاء :

بعد هذا يبدو لنا أن نتساءل : هل تختلف الشعوب فى الذكاء كما يختلف الأفراد ؟٠ لقد طبقت مقاييس الذكاء على جموع هائلة من الأطفال فى أمريكا ، فكان البيض الأمريكيون والصين واليابانيون فى مستوى واحد تقريبا ، يليهم فى ذلك الهنود فالزنوج ٠٠ كيف نفسر هذا ؟٠ أيرجع هذا الاختلاف الى اختلاف الشعوب فى الوراثة ، أم الى اختلاف فى الاتجاه الذى يتخذه الذكاء عند كل شعب ، أم أن للبيئة أثرا فى ذلك ٠ الجدل هنا كثير ٠ والقول الوسط هو أن فى كل شعب بل وفى كل سلالة فروقا بعيدة المدى فى الذكاء ، فكثير من الزنوج يبذون الامريكى الأبيض المتوسط ، وبعض الهنود يفوق متوسط الصين ٠ فالفروق الفردية أهم بكثير من الفروق الشعبية والسلالية ٠ لذا لا يصح الحكم على ذكاء الفرد من سلالته أو من جنسيته ، هذه احدى نتيجتين هامتين خرج بها علماء النفس ٠ أما النتيجة الأخرى فهى أن السلالات races ان كانت تختلف حقا فى الذكاء الفطرى فهذا الاختلاف أقل بكثير مما كان يظن ٠

كما دلت المقاييس أيضا على أنه لا يوجد فارق يستحق الذكر بين الذكور والاناث فى الذكاء العام ، وان كانت الفروق الفردية بين الذكور أبعد مدى منها بين الاناث ، فعدد العباقرة وذوى الذكاء الرفيع أكثر بين الذكور منه بين الاناث وكذلك عدد الأغبياء وضعاف العقول ٠

٦ ـ الذكاء والنجاح فى الدراسة

يتوقف النجاح فى الدراسه على عوامل شتى صحيه وعقلية وانفعاليه واجتماعيه ، والذكاء عامل رئيسى من هده العوامل · ولقد تاكدت فائدة اختيارات الذكاء على نحو لا يرقى اليك فى التنبؤ بالنجاح الدراسى والاكاديمى حتى يميل كثير من العلماء اليوم الى تسميه اختبارات الذكاء باختبارات « الاستعداد الدراسى » او « القدرة الاكاديمية » : من ذلك أن الطالب لا يرجى له نجاح فى الدراسة الثانوية ان كان ذكاؤه دون المتوسط ، ولا يرجى له نجاح فى الدراسة الجامعية ان لم يكن ذكاؤه فوق المتوسط ، كما أن النجاح في بعض الكليات يتطلب مستوى من الذكاء أعلى من النجاح فى كليات أخرى · فالدراسة بكلية الطب أو الهندسة تقتضى قدرا أكبر من الذكاء اللازم للنجاح فى كليتى التجارة والآداب ·

على أنه قد اتضح أن الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى أكبر وأوثق منه فى مراحل التعليم الأولى منه فى المراحل العليا والجامعة · فمن احصاء أمريكى أن معامل الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى هو ٧٥ر٠ لدى تلاميذ المدارس الابتدائية ، وأنه يتراوح بين ٦٠ر٠ و ٦٥ر٠ وبين طلاب المدارس الثانوية ، فى حين يهبط الى ٥٠ر٠ بين طلبة الجامعات · فأما كون هذه المعاملات جزئية فيشير الى أن التحصيل يتأثر بعوامل أخرى غير الذكاء ، وأما انخفاضها بتقدم المرحلة التعليمية فالمرجح أنه يرجع الى أن التحصيل فى الجامعة يتوقف الى حد كبير على الاستعدادات الخاصة وعلى الميول والاهتمامات والاتزان الانفعالى للطالب ، أو لأن بعض الأذكياء الممتازين ينصرفون عن التحصيل الى نواح أخرى · ومهما يكن الأمر فالارقام السابقة تشير الى أن التنبؤ بالنجاح الدارسى على أساس اختبارات الذكاء أصدق وأقل عرضة للخطأ فى مراحل التعليم الأولى · ومع هذا فقد أجريت اختبارات الذكاء فى الولايات المتحدة على آلاف مؤلفة من المتقدمين للجامعات فظهر أن المتفوقين فى هذه الاختبارات يتفوقون فى دراستهم الجامعية ، وأن من تكون نتائجهم فيها غير مرضية يفشلون فى دراستهم الجامعية أو يجتازونها فى عسر · وهذا يعنى أن نجاح الطالب فى الدراسة الجامعية يمكن التنبؤ به بدرجة كبيرة من الدقة على أساس نجاحه فى اختبار ذكاء يجرى عليه قبل دخوله الجامعة · وأكبر الظن أننا لو أجرينا عليه الى جنب اختبار الذكاء اختبارا يقيس استعداده الخاص للدراسة فى الكلية المعينة التى يريد الالتحاق بها لخفضنا الى حد كبير عدد من تلفظهم الكليات فى سنواتها الأولى · ومما يستأنس بذكره هنا

ما دلت عليه دراسات واسعة فى أمريكا ولندن من أن الاختبار الشفوى الشخصى الذى تعقده بعض الجامعات لانتقاء طلابها قد فشل فشلا ذريعا فى التنبؤ بنجاح الطالب أو تعثره فى الدراسة الجامعية ٠

غير اننا قدمنا منذ قليل أن الذكاء لا يمكن تنميته وتحسينه ، فما موقف المعلم من هذه المشكلة ؟ لا يتطرق الى الذهن أن الذكاء لم يعد من شأن المعـلم ٠ فذكاء الطلاب أعز شيء فى يده ، وليس فى الصف أو فى المدرسـة أو فى المحيط الاجتماعى للطلاب أو فى خبراتهم السـابقة ٠٠ ليس فى كل أولئك شيء يضمن له النجاح فى مهمته كذكاء طلابه ٠ غير أن المعلم ان عجز عن تحسين الذكاء وانمائه فهو قادر على تعليم طلابه كيف يستغلونه ويطبقونه وينتفعون به ٠ وقليل هم الذين يستغلون استعداداتهم الفطرية على أتم وجه والى نهاية الحدود التى رسمتها الوراثة ٠ ثم ان هناك «الاستعدادات الخاصة» ومجال التدريب فيها متسع ٠ ولقد قال «سبيرمان» فى نهـاية بحوثه عن العامل العـام والعوامل النوعية : « ان كل انسان يستطيع أن يكون نابغة فى ناحية ما » ٠

٧ ـ الذكاء والنجاح فى المهنة

يقتضى النجاح فى المهن والأعمال المختلفة نسبا مختلفة من الذكاء ٠ فالمهن التى تتطلب التخطيط والتصميم والحكم والابتكار والدهاء وسعة الحيلة، أو تتطلب أشخاصا يستطيعون العمل دون اشراف دقيق عليهم ٠٠ يتوقف النجاح فيها على قدر كبير من الذكاء على تفاوت واختلاف فى هذا المقدار ٠ من تلك مهن السياسة وادارة الشركات والطب والمحاماة والتدريس بالجامعات ٠٠ ومن ناحية أخرى فالمهن التى تقتصر على أعمال آلية رتيبة بسيطة لا تحتاج الى خبرة فنيـة أو تدريب خاص لا تتطلب الا قدرا طفيفا منه ٠ من تلك مهن البواب والكناس والحمال والساعى وماسح الأحذية وبائع الصحف ٠٠ وبين هذين الطرفين مجال تترامى فيه مئات من المهن الصناعية والكتابية والادارية تتطلب مستويات مختلفة من الذكاء ٠

غير أن النجاح فى بعض المهن يتطلب من القدرات والاستعدادات الخاصة أكثر ممـا يتطلبه من الذكاء العـام ٠ فقد يكون نصيب الفرد من الذكاء كبيرا لكنه يعجز عن النجاح فى أداء الأعمال الميكانيكية أو الحركية أو عن اجادة الرسم والعزف أو الغنـاء أو الرقص ان كانت استعداداته الخاصة فى هـذه النواحى ضـعيفة ٠ وقد يكون ذكاؤه متوسطا أو دون المتوسط لكنه يتفوق فى هذه النواحى ان كانت استعداداته الخاصة لها

قوية . وهنا تكون اختبارات الذكاء محدودة الفائدة فى التنبؤ بالنجاح المهنى .

بل ان الذكاء الرفيع قد يكون ضارا ببعض المهن كالمهن الرتيبة البسيطة التى لا تتطلب تقديرا وتفكيرا . وقد دل التجريب على أن ذوى الذكاء المرتفع أكثر عرضة للملل من غيرهم ، تضجرهم الأعمال التكرارية التى لا تنوع فيها ، فان مارسوها زادت أخطاءهم وكثرت حوادثهم ولم يبلغوا بها حد الاتقان، فى حين ان أصحاب الذكاء الخفيض يرتاحون بوجه عام الى أوجه النشاط التى تجرى على وتيرة واحدة .

كما وجد أن هناك صلة بين الذكاء الفرد وترقيه فى وظيفته ، فذوو الذكاء المنخفض ينزعون الى البقاء فى مناصبهم الدنيا ، فى حين يرقى الأذكياء الى مناصب أعلى . هذا ما اتضح فى الأعمال الكتابية والمكتبية بوجه خاص .

وقد اتضح أن هناك ارتباطا وثيقا بين الذكاء وحسن اختيار المهنة. وهذا ليس بمستغرب . فالذكى أقدر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وعلى ما تتطلبه المهن المختلفة من قدرا تـوصفات، كما أن مستوى طموحه لا يكون فى العادة مسرفا فى البعد عن الواقع .

من هذا نرى ما لأختبارات الذكاء من قيمة كبيرة فى كثير من النواحى المهنية والصناعية . وقد كان هذا مما شجع علماء النفس على الاستمرار فى تحسين هذه الاختبارات وجعلها أكثر صلاحية لقياس الذكاء من الاختبارات التقليدية فى مطلع حركة القياس العقلى . غير أننا رأينا أن النجاح فى بعض المهن يتطلب من القدرات الخاصة أكثر مما يتطلبه من الذكاء العام . لذا يتحتم فى كثير من الأحيان أن يقترن اختبار الذكاء باختبارات للقدرات الخاصة فى عمليتى التوجيه المهنى والاختيار المهنى .

٨ ـ الذكاء والتوافق الاجتماعى

التوافق الاجتماعى حالة تبدو فى قدرة الفرد على عقد صلات راضية مرضية مع من يعاملهم من الناس ، وقدرته على مجاراة قوانين الجماعة ومعاييرها .. فان عجز عن ذلك كان « سىء التوافق » . ولسوء التوافق الاجتماعى مظاهر عدة منها الأمراض النفسية والأمراض العقلية والاجرام غير تلك من ضروب الزيغ الاجتماعى والخلقى .

والذكاء شرط ضرورى للتوافق الاجتماعى ، فالذكى اقدر من غيره على التكيف وحسن التصرف ، وأقدر على التبصر فى عواقب أعماله ٠٠غير أن الذكاء ليس الا عاملا واحدا من العوامل الكثيرة المختلفه التى تسهم فى تعيين السلوك وتوجيهه ٠ فالى جنب الذكاء هناك الدوافع الشعورية واللاشعورية ، وما يحتضنه الفرد من معايير ومثل أخلاقية ، فضلا عن قدرته على ضبط النفس ومقاومه الاغراء ٠٠ وقد لا يعز على الفرد أن يميز بين الخير والشر ، بين المباح والمحظور لكنه يعجز عن ضبط اندفاعاته القسرية ان كان مصابا بمرض نفسى ٠ بل قد يكون الذكاء عونا على التعمية والتمويه واخفاء ما يتورط فيه صاحبه من سلوك مضاد للمجتمع ولنذكر بعد هذا كله أن الذكاء يزود المرء بالوسائل لا بالدوافع ، فهو يوجه ويرشد لكنه لا يدفع ويحفز فهو يرشد اللص الى افضل طريقة للسرقة لكنه لا يحفزه على السرقة ٠ من ذلك نرى أن الذكاء شرط ضرورى لكنه شرط غير كاف للتوافق الاجتماعى ٠٠ فلو نشأ الذكى على تربية قوامها القسوة والكبح والرعب ، فلن يعصمه ذكاؤه من أن يصاب بمرض نفسى ان أثقلت عليه الدنيا بعد ذلك بصدماتها وكان مهيئا بالوراثة لهذا المرض ٠ ولو نشأ الذكى على تربية قوامها الحقد والكراهية والشعور بالظلم وكان محوطا بجو تشيع فيه الجريمة ، فلن يغنيه ذكاؤه عن الانحراف الاجتماعى رغما عنه ٠ وقد عززت الدراسات الاحصائية هذه النتيجة اذ بينت أنه لا يوجد ارتباط ذو دلالة بين الذكاء والاصابة بمرض نفسى ٠

ومما يستأنس بذكره فى هذا الصدد ما اسفرت عنه دراسة «ترمان» للموهوبين من أن ٨١٪ من الكبار الموهوبين كان توافقهم الاجتماعى سليما مرضيا ، وأن ١٥٪ لم يكن توافقهم مرضيا الى حد كبير بل شبه مرضى ، وأن ٣٪ أصيبوا باضطرابات خطيرة فى الشخصية غير الجنون ، وأن ١٪ كانوا ضحية الجنون ٠ لكنها أسفرت فى الوقت نفسه عن أنه لا يوجد ارتباط أى علاقة بين مستوى التوافق ونسبة الذكاء ، فقد يكون أعلاهم ذكاء أكثرهم اضطرابا أو يكون أحسنهم توافقا ٠ والعكس صحيح ٠

الذكاء والخلق ٠٠

أما فيما يتصل بالعلاقة بين الذكاء والخلق فقد ظهر من بعض البحوث أن معامل الارتباط بين الذكاء والصفات الخلقية ارتباط موجب لكنه

طفيف قد يقل فى بعض الأحيان عن ٢٠ر٠ ، وهو ارتباط يخلف الظن فيما يراه الناس عادة ·

ونتساءل الآن عن الصلة بين الذكاء وبين جناح الأطفال والمراهقين وجرائم الكبار · لقد دلت بحوث « بيرت » Burt الدقيقة على الأحداث الجانحين الذين تتراوح أعمارهم بين ٦و١٥ سنة ، دلت على أن نسبة ضعاف العقول بينهم تساوى خمسة أمثالها بين الأسوياء من طلاب المدارس · وهو يعلق على هذا بأن ضعف العقل عامل هام فى احداث الجريمة ، أى لا يقوم فيها بدور ثانوى بل بدور رئيسى ، لكنه دور سلبى أى أن ضعف العقل فى ذاته لا يحفز على الجريمة لكنه يمهد الطريق لعوامل أخرى تسهل التردى فى الجريمة · فهو يعوق صاحبه عن التبصر فى العواقب ، ويزيد من قابليته للايحاء مما يجعله أكثر تأثرا وانقيادا للمثل السيء ودعاة الشر ، وبذا يخلو الطريق لضروب الاغراء والدوافع الثائرة · وبعبارة أخرى فضعف العقل ليس سببا مباشرا للجريمة ، كما أنه ليس السبب الوحيد فى احداثها ، اذ لو أحطنا ضعيف العقل بما يقيه من المؤثرات الضارة لم يتورط فى الجريمة · ومما يذكر بهذا الصدد ما يلاحظ من تمرد أغبياء الطلاب وخروجهم على النظام وسوء سلوكهم · لقد كان يظن أن الغباء هو السبب المباشر لسوء سلوكهم ، والواقع أن انحراف هؤلاء يرجع الى الطريقة التى يعاملون بها والى اكراههم على أعمال لا تتناسب مع قدراتهم والى ما يشعرون به من نقص وعجز حين يقارنون أنفسهم بالأذكياء ·

ومن بحث آخر أجرى على ١٦٩٠ نزيلا بأحد السجون الأمريكية ظهر أن ٣٠٪ منهم تقل نسب ذكائهم عن ٧٠ ، وأن ٥٠ ٪ منهم تقل نسب ذكائهم عن ٩٠ · غير أنه ظهر من دراسات أخرى أن ضعف العقل ليست شائعا بهذا القدر الكبير بين المجرمين ، صغارهم وكبارهم ·

على أن هذا لا يعنى أن الأجرام من حظ الأغبياء وضعاف العقول وحدهم : فقد أتضح من دراسات كثيرة أن الجريمة قدر مشاع بين الأطفال والكبار فى جميع المستويات العقلية · ولئن كانت نسبة الأذكياء بين المجرمين أقل من نسبة الأغبياء وضعاف العقول فربما كان السبب أنهم أقدر على التعمية والتمويه والافلات من قبضة العدالة ، أو أقدر على الظفر بما يتوقون اليه فى الحياة دون حاجة الى الالتجاء الى الجريمة ، هذا الى ما يمتازون به من قدرة على التبصر فى عواقب أعمالهم · ومما يستأنس

بذكره ما دلت عليــه بحوث « ترمان » وغيره من أن الاجـــرام نادر بين الأطفال والأحداث الموهوبين ٠

ومهما يكن من أمر فقد تأكد اليوم أن اضـطراب الحياة الانفعالية للفرد وما يعانيه من صراعات وأزمات نفسية أقوى بكثير فى الدفع الى الجريمة من أثر العوامل العقلية (١) ٠

---

(١) أنظر كتاب « علم النفس الجنائى » للمؤلف . طبع بغداد عام ١٩٤٢ ، الباب التاسع ص ٢٥١

الفصل الثالث

الاستعدادات

١ ـ تمهيـــد

الاستعداد والقدرة

« الاستعداد » aptitude هو مدى ما يستطيع الفرد أن يصل اليه من الكفاية فى مجال معين ، كالرياضيات أو الموسيقى أو الدراسات الجامعية ، ان توافر له التدريب اللازم ، فأحسن اثنين اســتعدادا من استطاع أن يصل الى مستوى أعلى من الكفاية ، بمجهود أقل ، وفى وقت أقصر ، أى كان انتاجه أعلى وتعلمه أسرع وأيسر من ذى الاســتعداد الخفيض • فالطالب الذى يتفوق فى دراسة الرياضيات أو الأدب بجهد معقول يبذله فى التحصيل يملك استعدادا أكبر فى هذين المجالين ممن يبذل فى دراســتها جهــدا مضنيا ولا ينجح الا فى عسر • واذا اتيحت لشخصين مدة بعينها للتدرب على آلة موسيقية معينة أو الكتابة على الآلة الكاتبة ، فكان أحدهما أكثر اتقانا ودقة من صاحبه فى نهاية هذه المدة فهو أكثر استعدادا منه • وقد دلت التجارب على أنه فى اكتساب المهارات الحركية المعقدة قد يكون أمهــر المتدربين أقدر بعشر مرات أو عشرين مرة من أقلهم مهارة فيها • فالاستعداد قدرة كامنة يحيلها النضج الطبيعى والتعلم قدرة فعلية ، أو هو قابلية الفرد للافادة من التعلم •

أما القدرة ability فهى كل ما يستطيع الفرد أداءه فى اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية ســواء كان ذلك نتيجة تدريب أو من دون تدريب ، كالقدرة على المشىء والقدرة على حفظ الشعر أو القدرة على الكلام بلغة أجنبية أو على اجراء الحساب العقلى • وقد تكون القدرة فطرية كالذكاء أو مكتسبة كالسباحة ، بسيطة كالقدرة على التمييز بين الألوان أو مركبة كالقــدرة الميكانيكية أو اللغــوية •• فالقدرة اصطلاح عــام شامل ، لذا كثيرا ما تطلق على الاستعداد فيقال القدرة الموسيقية أو القدرة

الموسيقية أو القدرة الحسابية بدلا من الاستعداد الموسيقى والاستعداد الحسابى .

وقد يكون الفرد غير قادر فى اللحظة الراهنة على قيادة طائرة لكنه يملك استعدادا كبيرا يرشحه للنجاح الباهر فى هذا المجال ان أتيح له التدريب الكافى ، أو يكون حديد البصر خفيف الأصابع قادرا على الادراك الدقيق للأشياء عن قرب الى غير تلك من الاستعدادات التى تؤهله أن يكون صانع ساعات ماهر ، لكنه ان لم يتلق التدريب اللازم لم يعرف من الساعة الا كيف يديرها ويحملها .

ضرورة الكشف عن الاستعدادات ..

قدمنا أن الذكاء ضرورى للنجاح فى كثير من الدراسات والمهن ، غير أنه لا يكفى وحده للنجاح فيها ان كان أداؤها يتطلب وجود استعدادات خاصة لدى الفرد . فلا يكفى للنجاح فى الأعمال الميكانيكية أو الفنية أن يكون الفرد ذكيا بل لابد له أن يملك استعدادات خاصة فى هذه النواحى . ولا يكفى أن يكون الطالب ذكيا كى ينجح فى كلية الهندسة ، بل لابد له علاوة على ذلك من استعداد خاص للرياضيات العليا واستعدادا ميكانيكى واستعدادا للتصور البصرى المكانى .

فلو استطعنا قياس استعدادات شخص نريد أن نختار له المهنة أو الدراسة التى تناسبه وفرنا عليه كثيرا من الوقت والجهد . وعصمناه من فشل محقق يصيبه لو التحق بمهنة أو دراسة هو غير مؤهل لها . كذلك الحال لو أردنا أن نختاره لمهنة معينة . ولو استطعنا قياس استعداد شخص قبل أن يبدأ التدريب على عمل معين لأعفيناه والمجتمع من خسارة مؤكدة لاداعى لها . فكثير من الشبان يتوقون الى أن يكونوا طيارين لكن بعضهم يفشل فشلا ذريعا أثناء التدريب بما يكلف الدولة خسائر فى العتاد والأرواح . كذلك الحال فيمن يتوقون الى الدراسة بالجامعة وليست لديهم الاستعدادات الكافية للنجاح فيها . فمعرفة الاستعدادات ضرورة فى عمليتى التوجيه المهنى والاختيار المهنى .

التوجيه والاختيار المهنى

التوجيه المهنى هو معونة الفرد على اختيار مهنة تناسبه ، وعلى اعداد نفسه لها ، وعلى الالتحاق بها ، وعلى التقدم فيها بصورة تكفل له النجاح فيها والرضا عنها والنفع للمجتمع . ولا تقتصر مهمة التوجيه على

ذلك بل تتجاوزه الى نصح الفرد بالابتعاد عن مهن معينة لا يصلح لها • وتتطلب عملية التوجيه مطلبين :

١ ـ دراسة تحليلية شاملة للفرد تكشف عن قدراته المختلفة الجسيمة والحسيةوالحركية والعقلية ، وكذلك سماته المزاجية والاجتماعية والخلقية •

٢ ـ تحليل المهن والأعمال المختلفة من نواحيها الفنية والصحية والاقتصادية والسيكولوجية أى منحيث ماتتطلبه مناستعدادات ومهارات وسمات مختلفة •

والى جانب التوجيه المهنى هناك التوجيه التعليمي ويقصد به معونة الطالب وارشاده الى نوع الدراسة التى تلائمه ، أو نصحه بامتهان مهنة بدلا من المضى في الدراسة ، أى معونته على فهم استعداداته وامكاناته المختلفةومعرفة متطلباتالدراسة والمهن المختلفة • ومما يعنى به التوجيه التعليمى أيضا معونة الطلاب الموهوبين والمتخلفين دراسيا وارشادهم •

أما الاختيار المهنى فيقصد به انتقاء أصلح الأفراد وأكفئهم من المتقدمين لعمل من الأعمال • وهو يرمى الى نفس الهدف البعيد الذى يرمى اليه التوجيه المهنى ألا هو وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب • كما أنه يتطلب بدوره دراسة الفرد دراسة شاملة من ناحية ، والاقتصار على تحليل المهنة أو العمل المعين تحليلا مفصلا لمعرفة متطلباته ولا تقتصر وظيفة الاختيار على انتقاء أكفأ الأفراد لمهنة معينة ، بل هو يفيد أيضا فى توزيع الأعمال على العمال داخل المصنع أو المتجر أو الجيش ، كما يفيد فى ترقية العمال والموظفين الى مناصب أعلى ، وكذلك فى نقلهم من عمل الى آخر ، كما يفيد بوجه خاص فى انتقاء رؤساء العمال والمشرفين عليهم •

ومما يجدر ذكره أن المصانع والشركات تهتم باختيار العاملين فيها من عمال وموظفين على أساس استعدادهم للنمو لا على أساس قدرتهم الفعلية أثناء عملية الاختيار • فشخص ذو استعداد ضعيف قد تكون قدرته الحالية ـ ان كان قد تلقى تدريبا طويلا ـ أعلى من قدرة شخص آخر ذى استعداد قوى ولكنه لم يتلق تدريبا غير أن الثانى سرعان ما يبز الأول بعد قليل من التدريب •

٢ ـ خصائص الاستعدادات

١ ـ حين نقول ان استعداد شخص لمهنة معينة أعلى من استعداد شخص آخر فهذا لا يتضمن أن الاستعدادا فطرى أو مكتسب • والمؤكد أن أثر الوراثة فى تعيين الاستعداد أعمق بكثير من أثر التعليم • ومع هذا لا يسعنا أن نغفل عن أثر الاكتساب فى تكوينه • فبعض الأشخاص يرثون أصابع أطول وأخف فى الحركة من غيرهم ، فان أتيح لهم أن يتعلموا الكتابة على الآلة الكاتبة أو العزف على البيانو أو اصلاح الساعات أو اجراء عمليات جراحية كانوا أكثر تفوقا من غيرهم ممن يملكون أصابع قصيرة غليظة • وبعض الأفراد يرثون بنية جسمية قوية تؤهلهم أكثر من غيرهم للأعمال التى تتطلب جهدا عضليا عنيفا • غير أن هذه الصفات الموروثة ليست كل شىء فى الاستعداد ، اذ لابد أن نأخذ ميل الفرد بعين الاعتبار • فقد يملك الفرد أصابع ماهرة رشيقة لكنه لا يميل على الاطلاق الى صناعة الساعات أو اصلاحها ، فان انخرط فى هذه المهنة تفوق عليه شخص آخر يقل عنه فى القدرة الفطرية لكن يزيد عليه فى الميل •

٢ ـ وقد يكون الاستعداد خاصا كاستعداد الفرد لأن يكون كهربائى رادار أو ربان طائرة أو جراحا أو مهندسا معماريا • أو يكون الاستعداد عاما كالاستعداد الطبى الذى يؤهل الفرد للنجاح فى مهنة الطب على اختلاف فروعها وتخصصاتها ، وكالاستعداد الميكانيكى للتفوق فى الأعمال الميكانيكية بوجه عام على اختلاف أنواعها •

٣ ـ والاستعدادات مستقل بعضها عن بعض بقدر قليل أو كبير • فقد يكون لدى الفرد استعداد كبير للدراسة الجامعية واستعداد خفيض للموسيقى ، أو يكون لديه استعداد مرتفع للأعمال الكتابية واستعداد ضعيف للأعمال الميكانيكية ، أو استعداد قوى للتدريس لا للطيران • وربما استطعنا أن نجعل منه طيارا ، لكن هذا يقتضى وقتا وجهدا غير عاديين ، ومع هذا فلن يكون طيارا ناجحا بالقياس الى من لديهم استعداد للطيران •

٤ ـ وتتوزع الاستعدادات بين الناس من حيث قوتها أو ضعفها وفق منحنى التوزيع الطبيعى (أنظر ص ٣٢٠) فأغلب الناس أوساط من حيث مستوى الاستعداد لديهم • وهذا لا ينفى أن يملك البعض استعدادات واسعة المدى فهم يستطيعون التفوق فى كثير من الأعمال ، وآخرون تكون استعداداتهم ضيقة المدى فلا يستطيعون التفوق الا فى بضعة أعمال •

٥ ــ ولا تبدو الاستعدادات واضحة متمايزة فى العادة فى عهد الطفولة ، بل تبدأ فى التخصص والتمايز من مطلع المراهقة وذلك نتيجة للنضج الطبيعى من ناحية ، ولاهتمام الطفل وفرص التدريب من ناحية أخرى . ويتضح هذا من ارتفاع معاملات الارتباط بين القدرات الخاصة عند الأطفال اذا قيست اليها عند الراشدين . فمعامل الارتباط بين القدرة اللغوية والقدرة العددية لدى الأطفال هو ٠,٨٣ فى حين أنه لدى الراشدين يساوى ٠,٢٦ فقط . كذلك الحال فى القدرات الأخرى . ومن الملاحظ لدى الأطفال قبل سن ١١ أو ١٢ سنة أن المتفوق منهم فى اللغة يكون متفوقا فى الرياضيات والتاريخ وغيرها . وقد ثبت أن النجاح الدراسى والفروق فى التحصيل قبل هذه السن تتوقف فى المقام الأول على الذكاء العام ــ بشرط أن يقترن بالجد والمثابرة . أما من مطلع المراهقة فيبدأ أثر الاستعدادات فى الاتضاح والظهور ، لذا قد يتخلف المراهق فى التاريخ ويتفوق فى الرياضيات .. وقل مثل هذا فى الاستعدادات المهنية . لذا يجب عدم المبادرة بتوجيه الطفل الى دراسة معينة أو مهنة معينة من سن مبكرة ، أى من سن ١٠ سنوات مثلا .

٣ ــ الاستعداد والميل

من العلامات التى تبشر بنجاح الفرد فى مهنة معينة تشابه ميوله مع ميول أشخاص ناجحين فى هذه المهنة . غير أنه من الممكن أن يميل الفرد الى عمل دون ن يملك الاستعداد الكافى للنجاح فيه . وقد وجد سترونج Strong أن هذا المعيار صادق الى حد كبير اذا اتضح له أن الأشخاص الذين ينجحون فى دراسة معينة أو مهنة معينة كدراسة الهندسة أو مهنة البيع تتشابه ميولهم بينما تختلف عن ميول الناجحين فى مهن أو دراسات أخرى . فالشخص الذى تتفق ميوله اتفاقا كبيرا مع ميول المهندسين مثلا ينزع الى أن يكون مهندسا جيدا . غير أن ميله الى الهندسة لا يضمن بطبيعة الحال أنه سينجح فى هذه المهنة ، لكنه يوحى بأنه سيحب هذه المهنة وينجح فيها بدرجة أكبر من نجاحه فى مهن أخرى لا يميل اليها . على هذا الأساس صاغ سترونج استخبارا يستهدف قياس درجة اتفاق ميول الفرد مع ميول الأفراد الناجحين فى مهنة معينة ، ويقدر ميل الفرد المهنى بمقارنة أجوبته بأجوبة هؤلاء الناجحين . ويسمى الاستخبار « صفحة الميول المهنية » (١) . وهو من أشيع استخبارات الميول وأدقها . ويستعان به فى عملية التوجيه المهنى للكبار .

---

(١) Strong's vocational interest Blank

يتألف هذا الاستخبار من ٤٠٠ سؤال تمثل أوجه النشاط فى طائفة واسعة المدى من المهن ومواد الدراسة والألعاب الرياضية وضروب التسلية وأوجه منوعة من النشاط العقلى ·· وعلى المفحوص أن يشير أمام كل سؤال بما اذا كان يحب هذا النشاط أو يكرهه أو لا يهتم به · وللاستخبار صورتان واحدة للرجال وأخرى للساء · ثم تصنف الأجوبة على أساس تشابهها مع ميول رجال ونساء ناجحين فى أعمالهم ·

وقد ثبت أن هذا الاستخبار أصدق فى الكشف عن الميول المهنية الحقيقية من طريقة سؤال الشخص عن طبيعة ميله وشدته ·

٤ ـ قياس الاستعدادات

للاستعدادات اختبارات خاصة تستهدف التنبؤ بصلاحية الفرد ومدى نجاحه فى عمل لم يتدرب عليه · من هذه الاختبارات اختبارات الاستعداد الدراسى أو الأكاديمى واختبارات الاستعداد المهنى ·· وتستخدم الأولى فى التوجيه التعليمى والاختيار التعليمى للطلاب عند التحاقهم بالجامعة مثلا · وتستخدم الثانية فى عمليتى التوجيه والاختيار المهنى ··

ويتألف الاختبار من عدة أسئلة يجيب عنها المفحوص ، وقد تكون الأسئلة مشكلات أو تمارين يطلب منه حلها، أو أعمالا يؤديها · وهو يصاغ بحيث يستطيع التنبؤ بقدرة الفرد المستقبلة على تعلم أعمال أخرى لا يتحتم أن تكون شبيهة بالأعمال والتمارين التى يتضمنها الاختبار ·

وتختلف اختبارات الاستعدادات عن اختبارات الذكاء فى أن الثانية ترمى الى اعطاء فكرة عامة عن المستوى العقلى العام للفرد مع أن ماتقيسه بالفعل هو استعداداتأو قدراتخاصة: اللغوية والعددية والمكانية والقدرة على التذكر والتفكير كما رأينا من قبل · غير أنها تختلف عن اختبارات الاستعدادات فى : ١ ـ أنها تقيس عددا كبيرا من الاستعدادات فى آن واحد ، ٢ ـ وفى أن اختبارات هذه الاستعدادات بها أسهل وأقل تعقيدا منها فى اختبارات الاستعدادات مما سيتضح لنا بعد قليل ·

كما تختلف عن اختبارات التحصيل فى أن هذه الأخيرة ترمى الى قياس القدر على القيام بعمل بعد التعلم والتدرب عليه · فالاختبارات المدرسية كلها اختبارات تحصيل · وبعبارة أخرى فاختبارات الاستعداد تنظر الى المستقبل فى حين أن اختبارات التحصيل تنظر الى الماضى ·

الواقع أن اختبار الاستعداد ما هو الا اختبار قدرة ، فهو قياس أداء حالى اتضح بالتجربة أنه يستطيع التنبؤ بالقدرة على التعلم فى المستقبل فى مجالات أخرى أوسع من مجال الاختبار ٠

أما قبل ظهور علم النفس العلمى فكانت الاستعدادات تقدر بطريقة عشوائية ، فكانوا ينصحون الطالب بالاتجاه الى دراسة معينة أو مهنة على أساس الحزر والتخمين ، وكان أصحاب المصانع يختارون العمال على هذا الأساس أيضا ٠ فان لم يفلح الفرد فى أداء عمله كان مصيره الطرد ٠ أما اليوم فيقوم التوجيه والاختيار التعليمى والمهنى على أساس من اختبارات موضوعية ٠

وسندرس فيما يلى بعض الاستعدادات الهامة وطرق اختبارها ٠ ومما يجب ذكره أن ما سنعرضه ليس اختبارات كاملة بل مجرد أمثلة لنوع الأسئلة التى تتألف منها هذه الاختبارات ٠ وأن هذه الاختبارات يمكن تعديل صعوبتها بحيث تناسب المستويات العقلية المختلفة ابتداء من سن الخامسة حتى مستوى الراشدين الكبار الممتازين ٠

٥ ـ الاستعداد اللغوى

يبدو هذا الاستعداد فى القدرة على معالجة الأفكار والمعانى عن طريق استخدام الألفاظ ٠ اذ لا يخفى أن الالفاظ رموز مجسمة وقوالب تصب فيها الأفكار ، وبدائل عن أشياء وأحداث وصفات وعلاقات ٠ ويبدو الاستعداد اللغوى فى عدة مظاهر منها (١) سهولة فهم الالفاظ والجمل والافكار المتصلة بها ، (٢) ادراك ما بين الالفاظ أو ما بين الجمل من علاقات مختلفة ، علاقات تشابه أو تضاد مثلا ، (٣) سهولة التعبير التحريرى والشفوى و (٤) استرجاع أكبر عدد من الألفاظ فى سرعة ٠ من هذا يتضح أن الاستعداد اللغوى ليست قدرة بسيطة بل قدرة مركبة يمكن تحليلها الى عوامل factors أبسط منها ٠ ويقاس هذا الاستعداد باختبارات كالآتية :

(١) ما أقرب كلمة من الكلمات الآتية تفيد معنى كلمة «صريح» :
شعبى ، مكشوف ، مندفع ، جرىء

(٢) ضع علامة × أمام جملتين من الجمل الآتية يكون معنى كل منهما متفقا تمام الاتفاق مع هذا المثل (معظم النار من مستصغر الشرر) :

١ ـ اهمال الصغائر يولد الكبائر

٢ ـ لا دخان بغير نار

٣ ـ لكل جواد كبوة

٤ ـ القطرة الى القطرة بحر

(٣) ضع خطا تحت كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنييهما مثل العلاقة بين (العين والبصر) : الأذن ـ الشعر ـ أزرق ـ السمع ـ البحر ـ البحيرة ٠

(٤) اكتب خمس كلمات تبدأ بالحرف ع وتنتهى بالحرف ف لأشياء مختلفة ٠

(٥) اذكر ثلاثة مرادفات لكل من الكلمات الآتية : خشن ـ مرح ـ صدق ٠

ولا يخفى أن الاستعداد اللغوى ضرورى للنجاح فى مهن وأعمال مختلفة كالتأليف والتحرير والخطابة والصحافة والتدريس والمحاماة ٠ كما هو لازم بوجه خاص لمن يتولى قيادة المناقشات الجماعية بين العاملين وادارة العمل لحل مشكلات أو اتخاذ قرارات أو عرض وجهات نظر جديدة ٠٠ اذ يتعين عليه أن يجيد صوغ الأسئلة التى تثير التفكير ، واستعراض الآراء والمشاعر التى يعبر عنها الأعضاء بصورة أوضح وأدق وأعمق منهم ، وتلخيص ما سبقت مناقشة من أفكار للتأكد من فهم الأعضاء لها ٠٠ والحق أن القدرة اللغوية فى ثقافتنا الراهنة ليس كمثلها شىء فى تذليل الصعاب وانقاذ صاحبها من الورطات ٠

٦ ـ الاستعداد الحسابى

يبدو فى اجراء العمليات الحسابية فى سهولة وسرعة ودقة ، وكذلك فى القدرة على ادراك ما بين الأعداد من علاقات ، وفى سرعة التفكير الحسابى ودقته بوجه عام ٠ ويقاس باختبارات كالآتية :

١ ـ راجع العمليات الآتية لترى ما اذا كانت نتائجها صحيحة أو خاطئة :

١٦ + ٣٨ + ٤٥ = ٩٩

٤٢ + ٦١ + ٨٣ = ١٨٦

٦٤ × ٧ = ٤٤٨

٣٩ × ٤ = ١٦٦

٢ ـ أكمل سلاســـل الأعداد الآتية بعددين من عندك فى الخانات الشاغرة :

٢ ، ٤ ، ٨ ، ١٤ ، ٢٢ ـ

٨ ، ١١ ، ١٤ ، ـ ، ٢٠ ، ـ

٣ ـ ضع بدل علامة ؟ شيئا يوضح المطلوب :

٢٧ ، ـ ، ٢٣ ـ ٢٣ ، ١٩ ، ١٩ ، ـ

١٢ على ؟ = ٤

٥ ؟ ٣ = ١٥

٤ ـ ضع علامة على كل عدد يزيد بمقدار ٣ على سابقه :

١٥ ١٩ ٢١ ٢٦ ٢٩ ٢٢ ٢٥ ٥ ٨ ٧ ١١

٥ ـ كيف يمكننا الحصول على ٧ لتر من الماء ، وليس معنا الا اناءين سعة الأول ٤ لتر والثانى ٩ لتر ٠

والقدرة الحسابية لازمة للنجاح فى مهن المحاسبة والاحصاء وتدريس الرياضيات وكثير من الأعمال الكتابية ٠٠

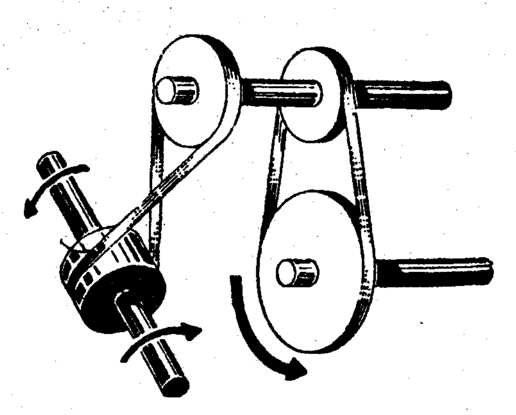
٧ ـ الاستعداد الميكانيكى

الاستعداد الميكانيكى استعداد ضرورى لكل من يدور عمله حول فهم الآلات وادارتها وصيانتها واصلاحها وحلها وتركيبها وادراك العلاقات بين أجزائها ٠ وقد يظن البعض أن هذا الاستعداد مرادف أو أنه يتلخص الى حد كبير فى المهارة الحركية والعضلية ٠ ولاشك أن المهارة الحركية والعضلية لها أثر فى الاستعداد الميكانيكى ، لكن فهم الآلات وادراك العلاقات بين بعض أجزائها وبعض ، وادارتها ٠٠ كل أولئك يتطلب قدرا من الذكاء ـ فالذكاء فى جوهره ادراك للعلاقات ـ أو من الفهم الميكانيكى العام ٠ بل لقد وجد أن العمال الميكانيكيين والصناع المهرة يتناسب نجاحهم أو فشلهم فى أداء أعمالهم على مالديهم من قدرة على الفهم الميكانيكى العام لا على مالديهم من مهارة عضلية ، حتى لقد أدرج بعض العلماء هذا الاستعداد فى زمرة الاستعداد العقلية ٠ وعلى هذا يكون الاستعداد الميكانيكى بمعناه الضيق استعداد عقلى ، وبمعناه الواسع استعداد عقلى واستعداد حركى ٠

ثم أخذ هؤلاء العلماء يتساءلون هناك استعداد ميكانيكى عام مفرد يؤثر فى جميع الأعمال التى يؤديها الفرد ، أم أن هنـــاك استعدادات ميكانيكية متخصصة مختلفة يؤثر كل واحدة منها فى عمل بذاته دون غيره من الأعمال ؟ • وقد هداهم البحث والتحليل الى أن هناك استعدادا ميكانيكيا مركزيا عاما أسموه « الاستعداد الميكانيكى العام » أو « الذكاء الميكانيكى » والى جانب هذا الاستعداد العـام ، استعدادات متخصـصة مختلفة ، أو عوامل نوعية منها :

١ ــ عامل التصور البصرى Visualisation

وهو يبدو فى القدرة على ادارة الأشكال ، المسطحة والمجســمة ، وتقليبها فى الذهن وتصور ماستؤول اليه بعد دورانها،أو تصور حركات الآلات والأجسام وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة ، وكيف تتطور هذه الأوضاع (أنظر الاشكال ٣١ و ٣٢) :



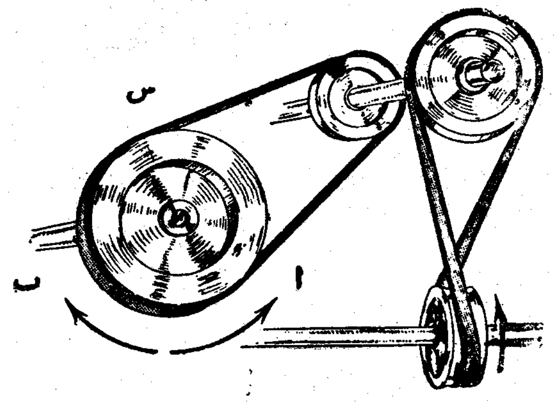
(شكل ٣١)

اذا دارت العجلة الكبرى الى الأيمن فى الاتجاه المبين ففى أى اتجاه تدور البكرة اليسرى ؟

كما يبدو فى القدرة على تصور الاشياء الخافية أو الناقصة داخل أو خلف جهاز أو آلة أو شكل هندسى مجسم (أنظر الشكل ٢٥ ص ٣٤٠)

٢ ــ عامل العلاقات المكانية

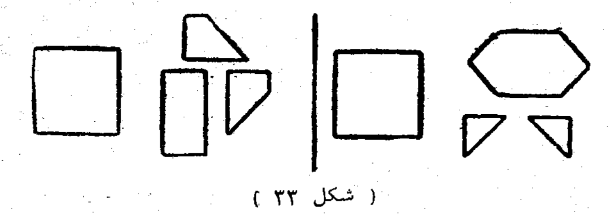
يبدو فى القدرة على تقدير المسافات والابعاد بدقة ــ الطول والعرض والارتفاع والعمق والسمك أو المســاحة أو الحجم ــ وكذلك فى ملاحظة



(شكل ٣٢)

في أى الاتجاهين تدور البكرة (س) اذا كانت البكره اليمنى الى أسفل تدور في الاتجاه المبين ؟

ما بين الاشكال من تشابه أو اختلاف ، والمقارنة بين أشكال الاشياء وأوضاعها وحجومها ، كما يبدو فى القدرة على تكوين شكل من أجزائه المبعثرة • وسائق السيارة يحتاج الى قدر معين من هذا العامل ، وكذلك عامل «الونش» والا أخطأ فى التقاط الاشياء وفى ارسائها وتسبب فى اتلافها والشكلان (٣٣ و ٣٤) نماذج لاختبارات تقيس هذا العامل •

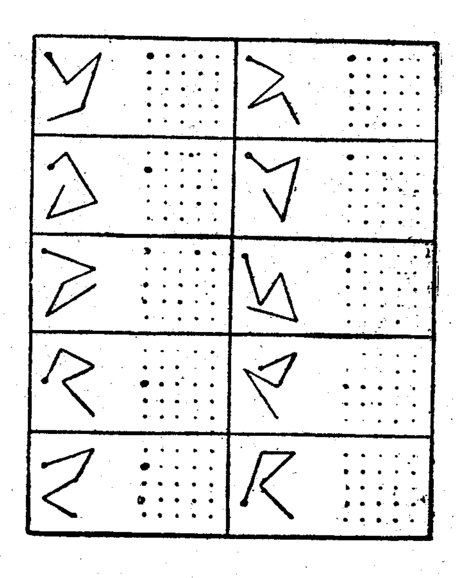


(شكل ٣٣)

ارسم فى كل مربع خطوطا توضح مواضع الاجزاء التى قسم اليها المربع الموجود بجانبه

ففى الشكل (٣٣) يطلب الى الشخص أن يرسم فى كل مربع خطوطا تبين موضع الأجزاء التى قسم اليها المربع ، ويسمى اختبار «التفصيل» • وفى الشكل (٣٤) يطلب اليه أن يمر بقلمه على النقط اليمنى ليؤلف أشكالا كالاشكال المرسومة ، ويسمى « اختبار النقل » •

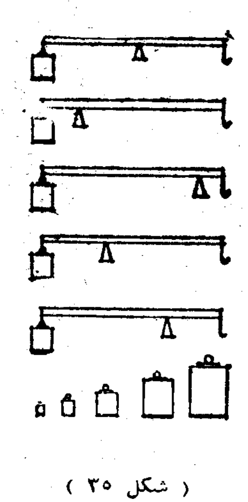
ولا يخفى أن عامل العلاقات المكانية به بعض الشبه بعامل التصور البصرى المكانى ، غير أن هذا العامل الأخير يتصل بالقدرة على تقليب الصور الذهنية للأشياء ومعالجتها فى الذهن أكثر مما يتصل بمعالجة مدركات حسية •



(شكل ٣٤)

٣ ـ عامل المعلومات الميكانيكية

عامل يتطلبه أداء كثير من الاعمال الميكانيكية • والشكل (٣٥) يمثل أحد اختبارات هذا العامل • وفيه يطلب الى الشخص المفحوص أن يختار من الاثقال الخمسة الموجودة فى أسفل الشكل الثقل الذى يحدث التوازن فى كل من الروافع الخمس •



(شكل ٣٥)

ومما يذكر بهذا الصدد أن ذا الاستعداد الميكانيكي يكون في العادة أميل الى التقاط المعلومات الميكانيكية من غيره ·

ومع أن الذكاء الميكانيكي أهم عامل للنجـــاح في كثير من الاعمال الميكانيكية ، الا أن هذه العوامل النوعية الثـــلاثة ضرورية بوجه خاص للنجاح في أعمال ميكانيكية معينة ·

وتستخدم اختبارات الاستعداد الميكانيكي ، في المقام الاول ، لاختيار العمال للأعمال التى تتطلب حذقا ميكانيكيا ، كتركيب الماكينات قبـل ادارتهـــا ، وصيانة الماكينات ، واصـــلاح الاجهزة والتركيبات المنزلية الميكانيكية ·

٨ ـ الاستعداد للأعمال الكتابية

الاعمال الكتابية على أنواع مختلفة ، فمنها امساك الدفاتر ، واجراء الحسابات والكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الآلة الحاسبة ، وحفظ الاوراق في الملفات بعد تبويبها ، والنقل والتلخيص ·· وهناك مجموعات مختلفة من الاختبارات تقيس الاستعدادات النوعية والســـمات المختلفة اللازمة للنجاح في هذه الاعمال على اختلافها وهي تســـتخدم عند اختيار أصلح المتقدمين للوظائف الكتابية · فمما تقيسه هذه الاختبارات :

١ ـ القدرة على التصنيف والتبويب والتنسيق

٢ ـ القدرة على تلخيص الأفكار الاساسية

٣ ـ القدرة على اكتشاف الاخطاء

٤ ـ القدرة على ملاحظة التفاصيل بسرعة والكشف عنها حين تكون مندمجة في أشياء لا تمت اليها بصلة

٥ ـ الدقة والسرعة في النقل من الجداول

٦ ـ القدرة على الكتابة بالآلة الكاتبة أو استخدام الآلة الحاسبة في سرعة ودقة ونظام

٧ ـ الدقة والسرعة في اجراء العمليات الحسابية البسيطة

٨ ـ القدرة على فهم التعليمات

٩ ـ الصبر على احتمال العمل الآلي الرتيب ·

ولا يخفى أن هذه القدرات تختلف باختلاف نوع العمل الكتابى ومستواه ، فامساك الدفاتر لا يتطلب من الذكاء ما يتطلبه اجراء الحسابات، والكتابة على الآلة الكاتبة تقتضى قدرا من المهارة الحركية واليدوية والقدرة اللغوية ، واستخدام الآلة الحاسبة يتطلب قدرة عددية ودقة فى الحساب وملاحظة التفاصيل أكثر من غيره ٠

٩ ـ الاستعدادات الاكاديمية

تستخدم كثير من الجامعات فى الخارج اختبارات استعداد لمن يريدون الالتحاق بالكليات المختلفة ٠ وهى تشبه مقاييس الذكاء الى حد كبير ، غير أنها تختلف عنها فى توكيد النواحى اللازمة للنجاح فى كل كلية ٠ فاختبارات الاستعداد الطبى تشتمل على اختبارات تقيس القدرة اللغوية والقدرة العددية والقدرة على التفكير المنطقى والقدرة على التذكر البصرى والقدرة على فهم المطبوعات الصعبة ٠٠ هذا بالاضافة الى اختبارات تتصل بالمبادىء الاساسية للعلوم الطبيعية كالفيزيقا والكيمياء وعلم الاحياء ٠٠ وهناك أيضا اختبارات إستعداد لانتقاء الطلبة لكليات الحقوق أو المعلمين، وكلها تشبه اختبارات الذكاء من عدة نواح وترتبط بها ارتباطا عاليا ٠

ومن أشمل هذه الاختبارات اختبار «زيف» Zyve المسمى اختبار ستانفورد للاستعداد العلمى ٠ ويتألف من ١١ قسما يستهدف كل قسم قياس واحدة من القدرات الاساسية اللازمة للنجاح فى البحث العلمى والهندسة ، وهى : الاتجاه التجريبى ، وضوح التعريفات ، الاحكام المعلقة، الاستدلال ، تعرف التناقضات ، تعرف الاغاليط ، الاستقراء والقياس والتعميم ، الحرص والحذر والاتقان ، التمييز بين القيم فى اختيار وترتيب المعطيات التجريبية ، دقة التأويل ، دقة الملاحظة ٠

١٠ ـ الاستعداد الموسيقى

من أظهر من بحثه العالم «سيشور» Seashore الذى ذهب الى أنه يمكن تحليله الى نحو ٣٠ عنصرا يمكن أن تجمع فى ستة قدرات أساسة هى :

١ ـ تمييز الانغام من حيث تردد ذبذبتها

٢ ـ تمييز شدة الصوت من حيث الارتفاع والانخفاض

٣ ـ تعرف الايقاع

٤ ـ تذكر الأنغام

٥ ـ التمييز بين المجموعات المتوافقة وغير المتوافقة من الانغام ٠

٦ ـ تمييز المسافات الزمنية بين الانغام ٠ هـذه القـدرات الست مسجلة على اسطوانات تدار فيحكم على المفحوص وتقدر موهبته الموسيقية على أســاس أجوبته الصحيحة ؛ وقد دلت التجارب على أن هذه القدرات مستقل بعضها عن بعض وعن الذكاء العام ٠

١١ ـ الفوارق بين الجنسين

بين الذكور الاناث فوارق فى القدرات العقلية يرجع بعضها الى عوامل فطرية ، وبعضها الآخر الى عوامل اجتماعية وحضارية ، وهى فوارق يجب أن تراعى فى عمليتى التوجيه والاختيار لاولئك وهؤلاء ٠

لقد دلت أغلب اختبارات الذكاء كمـا قدمنا على أنه لا يوجد فارق يستحق الذكر بين الذكور والاناث فى الذكاء العام ، وان كانت الفروق الفردية بين الذكور أبعد مدى منها بين الاناث ٠ فعدد العباقرة وذوى الذكاء الرفيع أكثر بين الذكور منه بين الاناث ، وكذلك عدد ضعاف العقول ٠٠

أما فيما يتصل بالقدرات العقلية فقـد تأكد أن الأناث يتفوقن فى القدرة اللغوية على الذكور ، وذلك منذ الطفولة المبكرة ٠ فالطفلة الصغيرة تبدأ الكلام قبل الطفل الصغير بشهر تقريبا ، كما أنهـــا أسرع منه فى التقاط الالفاظ ، وأقل منه تعرضا للتلعثم واعتقال اللسان ٠ كما ظهر أن البنات يتفوقن على الأولاد فى عدد الكلمات التى يستخدمنها أو يفهمنها ، وأنهن يستخدمن فى الكلام جملا أطول ، وذلك منذ الطفولة الاولى ، وأنهن أقدر على الانشاء فى المدرسة من الاولاد ٠٠ وقد دلت الاختبارات اللغوية على أن البنات والنساء يفقن الذكور فى أنـــواع كثيرة منها ، كاختبارات القراءة ومعرفة الكلمات واضدادها وتكميل الجمل الناقصة٠٠ ترى أيرجع هذا التفوق الى عوامل وراثية أو بيئية ؟ : لم يستطع أحد حتى اليوم أن يقدم تفسيرا مقبولا يؤكد أثر البيئة فى هذا التفوق ٠

وتدل نتائج الاختبارات العقلية أيضا على أن الاولاد والرجال يتفوقون على البنات والنساء فى القدرة الرياضية العـددية ، والقـــدرة على ادراك العلاقات المكانية ، والقدرة على التصور البصرى ، بمـــا يجعلهم يفضلون الاناث فى الاعمال الميكانيكية ٠ انها نتائج يعززها ما نراه فى الواقع ٠

ففى ميدانى الصناعة والتجارة نرى النساء أسرع وأكثر دقة وأكثر رضا من الرجال فى الاعمال الكتابية ، وهذا على خلاف ما نلحظه فى الاعمال التى يتوقف النجاح فيهـــا على القدرة الميكانيكية : ترى هل ترجع هذه الفوارق الى العرف وعوامل اجتماعية ؟ من الصعب أن نقطع بذلك ، خاصة لأننـــا نجد هـــذه الفوارق نفســـها ، فى الاستعداد الكتابى والاستعداد الميكانيكى ، حتى لدى الأولاد والبنـــات ممن هم دون سن العمل • ففى الاختبارات التى تقتضى سرعة ودقة قراءة الأسماء أو الأعداد من قوائم ، تجد أن نسبة الأولاد الذين يرقون الى مستوى البنت المتوسطة تتراوح بين ٢٠ و ٢٥ ٪ فقط ، فى حين أن نسبة البنات اللاتى يرقين الى مستوى الولد المتوسط ، فى اختبارات الفهم الميكانيكى تتراوح ٢ و٤٠ ٪ فقط • وقد يقال ان تفوق الأولاد فى القدرة الميكانيكية يرجع الى أن الأولاد يفضلون اللعب بألعاب ميكانيكية منذ عهد الصغر • لكن هذا التفسـير ان صح ، فكيف نفسر تفوق البنات فى أوجه النشاط الكتابية ؟

أما فيما يتصـــل بالقدرات الحركية النفسية فقد ظهر أن الذكور يتفوقون بوجه عام فى الاختبارات التى تتطلب قوة عضلية وتآزرا حركيا ، فى حين يتفوق الاناث ، كبارهن وصغارهن ، فى الاختبارات التى تتطلب سرعة الحركة ودقتها وخفة الأصابع وسرعة التكيف لما يحدث من تغيرات فى العمل • وبعبارة أخرى فالمرأة تفوق الرجل فى المهارة اليدوية بما يرشحها للنجاح فى أعمال فرز الأشياء الدقيقة وتصنيفها وترتيبها وتجميع الأجزاء الصغيرة لتكوين وحدات كبيرة • لكن هل يرجع هـــذا التفوق الى عوامل فطرية أو لأن البنت تبـــدأ منـــذ عهد مبكر فى أداء حركات يدوية دقيقة كأشغال الخياطة والتطريز •• ؟ ان الجواب على هذا لايزال يتطلب دراسات أوسع فى هذا الموضوع •

فاذا انتقلنا الى الفوارق بين الجنســين فى الميول المهنية ، رأينا أن الذكور يميلون بوجه عـــام أوجه الى النشاط العلمى والميكانيكى والسياسى والقانونى والحربى ، كذلك الى الأعمال التى تتطلب مجهودا بدنيا كبيرا أو قدرا أكبر من المجازفة والمغامرة ومن تحمل المسئولية ، فى حين يميل الاناث الى المهن الأدبية والكتابية والفنون والموســـيقى والتدريس والخـــدمات الاجتماعية ، والأعمـــال التى تؤدى داخل المكاتب أو المصـــانع لا الأعمـــال الخلوية • ولنذكر أن المرأة بحكم تكوينها الجسمى ووظيفة الأمومة التى أعدت لها أكثر ميلا من الرجل الى أعمال الرعاية وأشد حساسية لمشـــكلات الناس ، لذا كان اتجاهها الى رعاية الأطفال والمرضى والمسنين والفقراء •

أسئلة فى الذكاء والاستعدادات

١ ــ الذكاء شرط ضرورى لكنه شرط غير كاف للتفكير العلمى ــ اشرح هذه العبارة ·

٢ ــ الى أى حد تستطيع أن تستدل على ذكاء شخص من لغته ؟

٣ ــ ما أهم الوسائل الأخرى غير اختبارات الذكاء والتى يستطيع المعلم استخدامها للوقوف على مستوى ذكاء طلابه؟ وما قيمة هذه الوسائل؟

٤ ــ كيف تقيس ذكاء طفل أعمى ؟

٥ ــ لو خلق الناس جميعا على مستوى واحد من الذكاء فما العواقب الاجتماعية والاقتصادية التى كانت تترتب على ذلك ؟

٦ ــ قارن بين نظرية سبيرمان ورأى مدرسة الجشطلت فى الذكاء··

٧ ــ ما الفرق بين الذكاء من حيث هو قدرة فطرية وبين الذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء ·

٨ ــ اختبارات الذكاء اختبارات أستعداد عام واختبارات قدرة عامة فى آن واحد ــ اشرح ·

٩ ــ اذا كان معامل الارتباط منخفضا بين التفوق الدراسى والتفوق فى الألعاب الرياضية ، فماذا نستنتج من ذلك ؟

١٠ ــ التسليم بثبات نسبة الذكاء كاف للاستدلال على أن الأذكياء أسرع فى نموهم العقلى من الأغبياء ــ اثبت صحة هذه العبارة ·

١١ ــ ما نسبة الذكاء لرجل عمره الزمنى ٣٥ سنة وعمره العقلى ١٧ سنة ؟ واذا ظلت نسبة ذكائه ثابتة منذ أن كان عمره الزمنى ١٠ سنوات فماذا كان عمره العقلى فى ذلك الوقت ؟

١٢ ــ كيف تفسر تغير نسبة الذكاء بخمس أو ست درجات اذا أعدنا قياس الذكاء لفرد بعد اسبوع ؟

١٣ ــ لماذا يكون التنبؤ بالنجاح فى الدراسة الجامعية على أساس اختبارات الذكاء أكثر عرضة للخطأ منه في الدراسة الابتدائية ؟

١٤ ـ ما القدرات الخاصة اللازمة لنجاح كل من الآتين فى عمله : المحامى ، معلم الرياضة البدنية ، مصمم الأزياء •

١٥ ـ صمم اختبارا لقياس القدرة على التصور البصرى •

١٦ ـ ما الصلة بين الاستعداد لعمل معين والميل اليه ؟

١٧ ـ ما العلاقة بين الذكاء والتفكير ؟

١٨ ـ بين كيف يشبه الاختبار السيكولوجى التجربة العلمية ؟

١٩ ـ النجاح فى الدراسة الابتدائية يتوقف على الذكاء العام أكثر من توقفه على القدرات الخاصة ـ ناقش هذه العبارة •

٢٠ ـ الذكاء شرط ضرورى لكنه شرط غير كاف للتوافق الاجتماعى ـ اشرح •

٢١ ـ وضح بالمثال العبارة التى تقول ان الذكاء استخدام للمعرفة أكثر مما هو امتلاك للمعرفة •

مراجع الباب الرابع

فى الذكاء والاستعدادات

ANASTASI and FOLEY : Differential Psychology, 1949.

ANASTASI : Psychological Testing, 1954.

BURT : The Young Delinquent, 1940.

CRONBACH : Essentials of Psychological Testing, 1960.

CATTELL : A Guide to Mental Testing, 1953.

CRUICKSHANK (Ed.) : Psy. of Exceptional Children and Youth, 1955.

EYSENCK : Uses and Abuses of Psychology, 1953.

FREEMAN : Mental Tests, 1939.

CHISELLI and BROWN : Personnel and Industrial Psychology, 1955.

HEPNER : Psych. Applied to Life and Work, 1957.

KOEHLER : Gestalt Psychology, 1930.

KOEHLER : Mentality of Apes, 1925.

MAIER : Psychology in Industry, 1955.

PIAGET : Psychology of Intelligence, 1950.

SPEARMAN and JONES : Human Abilities, 1950.

TERMAN and ODEN : The Gifted Group at Mid-Life, 1959.

TERMAN and MERRILL : Measuring Intelligence, 1937.

TIFFIN and McCORMICK : Industrial Psychology, 1958.

THURSTONE : Primary Mental Abilities.

VERNON : Structure of Human Abilities, 1950.



الباب الخامس

الشخصية

الفصل الأول : بناء الشخصية

الفصل الثاني : الحكم على الشخصية

الفصل الثالث : نمو الشخصية



الفصل الأول

بناء الشخصية

١ ــ تعريف الشخصية

كل صفة تميز الشخص عن غيره من الناس تؤلف جانبا من شخصيته . فذكاؤه وقدراته الخاصة وثقافته وعاداته ونوع تفكيره وآراؤه ومعتقداته من مقومات شخصيته ، كذلك مزاجه ومدى ثباته الانفعالى ومستوى طموحه وما يحمله فى أعماق نفسه من مخاوف وعقد مختلفة ، وما يتسم به من صفات اجتماعية وخلقية كالصدق أو الكذب ، التسامح أو التشدد ، الانطواء أو الانبساط .. هذا كله الى ما يتميز به من صفات جسمية كالقوة والجمال ورشاقة الحركات وحدة الحواس .. لذا نستطيع أن نعرف الشخصية ــ تعريفا مبدئيا ــ بأنها جملة الصفات الجسمية والعقلية والمزاجية والاجتماعية والخلقية التى تميز الشخص عن غيره تمييزا واضحا .

غير أن هذه الصفات منها ما يبرز أثره ويثقل وزنه حين نحكم على شخصية فرد من الافراد . فحدة الحواس أو قدرة الفرد على التذكر أو مهارته اليدوية أو استعداده الدراسى .. لا يكون لها فى العادة وزن كبير اذا قيست الى قدرته على التعامل مع الناس ، أو على ضبط نفسه ، أو اتزانه الانفعالى ، أو مسايرته المعايير الاجتماعية والخلقية فى بيئته ، بل ان الذكاء نفسه قد يحجب أثره ووقعه مايتسم به الفرد منسمات اجتماعية وخلقية. فالدنيا تزخر بأذكياء فشلوا وتضاءلت شخصياتهم فى أعين الناس من جراء سوء علاقاتهم بالناس وبعبارة أخرى فمظهر الشخصية البارز هو المظهر الاجتماعى . لذا تعرف الشخصية أحيانا بأنها مجموع صفات الشخص كما تبدو فى علاقاته مع الناس ، أو أنها مركب من صفات مختلفة تميز الشخص عن غيره خاصة من ناحية التكيف للمواقف الاجتماعية ..

ليس هذا هو التعريف الوحيد للشخصية ، فلقد أحصى أحد علماء النفس حوالى خمسين تعريفا للشخصية ، ولعله غفل عن تعريفات أخرى.

انه تعريف يهتم بالمظهر الخارجي للشخصية ونظرة الناس الى الشخص • وهناك تعريفات أخرى تهتم بالتكوين الداخلى للشخصية منهــا تعريف مدرسة التحليل النفسى الذى ينص على أن الشخصية تنظيم دينامى dynamic أى حراكى داخلى لعوامل نفسية وفسيولوجية يحقق تكيف الفرد لبيئته •

الشخصية والخلق : الخلق هو الشخصية اذ ننظر اليها فى ضوء المعايير الاخلاقية ، فنحكم على سلوك الشخص بأنه خير أو شر ، صواب أو خطأ • فالسرقة والخيانة من سمات الخلق ، فى حين أن التفاؤل أو الانطواء أو مرونة التصرف من سمات الشخصية • وبعبارة أخرى فالخلق جانب من الشخصية وليس الشخصية كلها : إنه نظام من الاستعدادات أو السمات التى تمكننا من التصرف بصورة ثابتة نســـبيا حيـال المواقف الاخلاقية والعرف وذلك بالرغم من العقبات وضروب الاغراء •• ويتميز عن الشخصية ، كما رأينا ، فى الحكم على السلوك من الناحية الاخلاقية ، كما يتميز عنها أيضا بتوكيده الناحية الارادية الشعورية من السلوك •

الشخصية والمزاج : المزاج كما رأينا من قبـل ، هو جملة الصفات التى تميز انفعالات الفرد عن غيره (أنظر ص ١٣٤) ، ومن ثم فهو يؤلف جانبا من الشخصية لا الشخصية كلها • وهو جانب يتوقف فى المقام الاول على عوامل وراثية منها حالة الجهازين العصبى والغدى الهرمونى ، كما يتوقف على عملية الايض وعلى الصحة العـــامة للفرد ، لذا كان من العسير أو المحال تغيير السمات المزاجية للشخصية ••

الشخصية والذكاء : لا شك أن الشخص يتميز عن غيره بذكائه كما يتميز بقوة أخلاقه أو بسرعة غضبه : والذكاء من تعريفه قدرة ومرونة فى التكيف ، لذا فهو جزء متكامل من الشـــخصية كالخلق والمزاج •• لكن كثيرا من علماء النفس وأطباء النفس المحدثين يستبعدون الذكاء وغيره من القدرات العقلية من بناء الشخصية ، فاذا أرادوا الحكم على شخصية فرد أو قياسها [illegible] السمات الاجتماعية والخلقية والمزاجية ليس غير ، كما أنهم لا يعدون ضعف العقل اضطرابا فى الشخصية • وحجتهم فى ذلك مادلت عليه الدراسات الكلينيكية من أن الامراض النفسية والاضطرابات الانفعالية قسمة بين الاذكياء وغير الاذكياء • فالذكاء لا يعصم صاحبه من أن يصاب بأحد هذه الامراض ولا يحول بينه وبين سوء التوافق الاجتماعى (أنظر ص ٣٦٧) • ومن ناحية أخرى فقد دل التحليل العاملى على أن الارتباط بين القدرات العقلية والسمات الخلقية ارتباط ضعيف لا يعتد

به • أى أن الذكى لا يتحتم أو لا يرجح أن يكون حسن الخلق • لذا فهم يستبعدون الذكاء من نطاق الشخصية •

٢ - سمات الشخصية

نحن نحكم على شخصيات الناس فى حياتنا اليومية أحكاما عامة نخرج بها من انطباعات عامة ، فنقول ان فلانا ذو شخصية « قوية » أو «جذابة» أو «مسيطرة» أو «مهزوزة» • غير أن علم النفس لا ترضيه هذه الانطباعات العامة ولا تغنيه • فهو ينظر الى الشخص الذى تجرى عليه تجربة ، أو الذى يذهب الى العيادة النفسية للاستشارة فى مشكلة يعانيها ، أو الذى يذهب الى مركز التوجيه المهنى طلبا لمعونته على اختيار مهنة •• ينظر الى هؤلاء نظرة تحليلية من زوايا مختلفة • هذه الزوايا هى ماتسمى «سمات» الشخصية traits ، أو «أبعاد» الشخصية dimensions ومفهوم البعد مستمد من مفاهيم العلوم الرياضية والطبيعية • فالامانة والسيطرة والميل الى الاعتكاف عن الناس وعقدة النقص والقدرة على احتمال الشدائد •• من سمات الشخصية أو من أبعادها •

ونستطيع أن نعرف السمة بأنها استعداد دينامى أو ميل ، ثابت نسبيا ، الى نوع معين من السلوك ، أى يبدو أثره فى عدد كبير من المواقف المختلفة • فالسيطرة استعداد أو ميل الى الظهور أو التسلط فى أكثر المواقف التى تعرض للمسيطر - نقول فى أكثرها لا فى جميعها : والمثابرة استعداد للاستمرار فى العمل رغم صعوبته وجفافه فى مواقف كثيرة يختلف فيها نوع العمل • والشخص الذى نسمه بالامانة ليس الشخص الذى يتصرف بأمانة فى جميع المواقف والظروف على اختلافها ، بل هو الذى يتصرف بأمانة فى عدد كبير منها وفى ظروف اتيح له فيها أن يكون غير أمين • ولو عرض لشخص نسمه بضبط النفس أن يثور مرة أو مرتين ابان فترة طويلة من الزمن فهذا لا ينفى عنه سمة ضبط النفس ••

وبعبارة أخرى فالسمات التى تميز شخصيات الناس بعضها عن بعض ليست سمات طارئة عابرة عارضة أى تتوقف على المواقف الخاصة التى تعرض للفرد بل سمات ثابتة نسبيا أى يبدو أثرها لديه فى عدد كبير من المواقف المختلفة • وعلى هذا فمعرفة سمة معينة لشخص تعين على التنبؤ بسلوكه الى حد كبير •

ثبات السمة واختلاف السلوك :

مما تجدر الاشارة اليه أن السمات الثابتة نسبيا قد تبدو فى صور

مختلفة من السلوك تبعا لاختلاف وجهة نظر الفرد الى الموقف الخارجي ٠ فالمدرس العدواني قد يكون مكروها من طلابه لكنه يكون محبوبا من الناس خارج المدرسة ، لا لان سمة العدوان تزول من شخصيته بخروجه من المدرسة ولكن لأنه يرى أن أسلوبه فى معاملة الطلاب لا يغنى فى ارضاء هذه السمة خارج المدرسة فلابد أن يستبدله بآخر ٠ كذلك الطفل قد يكون دكتاتورا فى البيت ، وديعا مسالما فى المدرسة ٠ وقل مثل ذلك فى سلوك الزنوج قبل الخطبة وبعدها ٠ وبعبارة أدق فاختلاف السلوك باختلاف الموقف لا ينفى وجود سمات ثابتة نسبيا لدى الفرد ٠

٣ ـ السمات العامة والسمات الموقفية

يرى فريق من العلماء ـ وما أكثر اختلافهم فى موضوع الشخصية وسماتها ـ أن الشخصية تتألف من سمات عامة ثابتة ثباتا مطلقا ، أى من استعدادات داخلية عامة مستقلة عن الظروف والمواقف الخارجية ٠ فالأمين أمين فى كل موقف ، فى بيته وفى عمله ومع أصدقائه ٠ وكذلك الجبان والكسول وقوى الارادة ، فالسمات صفات ثابتة لاصقة بالفرد كأنها بصمات أصابعه ٠ وهذا رأى يشبه رأى رجل الشارع حين يظن أن صفات من يعاشرهم تلصق بهم فى كل زمان ومكان ٠ فالجبان جبان فى كل الظروف ، وقوى الارادة قويها فى كل المواقف ، والكسول كسول حيثما ذهب ٠٠

وعلى الطرف النقيض من هؤلاء فريق يرون أن الشخصية لا تتكون من سمات عامة ثابتة ، ثباتا مطلقا أو ثباتا نسبيا ، بل من مجموعة من السمات أو العادات النوعية ، أى التى تتوقف على نوع الموقف ٠ وهذا هو رأى الغلاة من أتباع المدرسة السلوكية ، وبعبارة أخرى فسلوك الفرد مقيد بالموقف الذى يكون فيه لا بسمات عامة ثابتة لدى الفرد ٠ وعلى هذا فلا معنى للقول بأن فلانا أمين أو متفائل أو مثابر بوجه عام ٠ ويعزز هؤلاء رأيهم بتجربة أجراها «هارتشورن» Hartshorne و «ماى» May على ثمانية آلاف طفل من مختلف طبقات المجتمع الامريكى بقصد قياس بعض السمات الخلقية لديهم كالامانة والتعاون ، فوجدا أن الطفل قد يغش فى الامتحان ولا يغش فى اللعب ، وقد يكذب على مدرس ولا يكذب على زميل له ، وقد يسرق فى موقف ولا يسرق فى موقف آخر ٠ فاستخلصوا من هذه التجربة وأمثالها أن ليس هناك أطفال أمناء وأطفال غير أمناء ، بل أفعال أمينة

وأفعـــال غير أمينة • موجز هذا الرأى أن الفـــرد ألعوبة في يد البيئة والظروف الخارجية المتغيرة(١) •

الواقـــع أن كلا الرأيين متطرف ، وأن كليهما يعمي عن كثـير من الوقائع • فليس الفرد أسير الظروف الى الحـد الذى تزعمه السلوكية ، وليست سـماته عامة بحيث يظـــل سلوكه ثابتا مهما اختلفت المواقف والظروف • فأغلب الناس أمناء فى بعض المواقف وغير أمناء فى مواقف أخرى • والقلة القليلة من يبدون الامانة أو الخداع فى كل ظرف وفى كل حين • وقد دلت البحوث التجريبية على خطأ هذين الرأيين جميعا ، وأثبتت أن سلوك الكبار الراشدين ـ من غير مضطربى الشخصية ـ ثابت الى حد كبير ، لكنه ليس ثباتا مطلقا •

الحق أن السلوكيين قد تورطوا فى خطأ مزدوج حين سارعوا الى التعميم من تجارب أجريت على الاطفال ، من ناحية ، وعلى سـمات معينة دون غيرها ، من ناحية أخرى • ذلك أن الامانة والتعـــاون من السمات والاتجاهات النفسية العامة المجردة • فهى تحتاج الى وقت وتدريب طويل حتى تتكون وتستوى فى نفس الفرد • فنحن نعلم الطفل أن يكون أمينا فى مواقف خاصة واحد بعد الآخر ولا بد له من وقت طويل حتى ينتقل أثر تدريبه الى مواقف أخرى شبيهة بالاولى • نقـول لا بد له من وقت حتى يكتسب مبـــدأ الامانة • ولقد قدمنا أن أمثـــال هذه الاتجاهات المجردة لايحتمل أن تستقر فى نفس الفرد قبل مرحلة المراهقة (أنظر ص ٩٧) • فليس من المستغرب اذن أن تدل نتائج الاختبارات على أن هذه السمات وأمثالها غير ثابتة لدى الاطفال • زد على ذلك أننـــا لو سلمنا جدلا بأن الامانة سمة غير عامة أو ثابتة ، فهذا لا يعنى أن غيرها من السمات غير عام أو ثابت • وقد دل التجريب بالفعل على أن « حب الاجتماع بالناس » و «سرعة الاهتياج» سمتان على جانب كبير من الثبات عند الصغار والكبار جميعا •

---

(١) ومن النتائج الأخرى التى أسفرت عنها هذه التجربة : ١ ـ أن الأطفال الاذكياء يغشون أقل من متوسطى الذكاء ومن هم دون المتوسط في الذكاء ، ٢ ـ وان أطفال الطبقات الاجتماعية الاقتصادية الميسورة يغشون أقل من أطفال الطبقات الفقيرة (هذا فى أمريكا) ٢ ـ أن التعليم الدينى ومدارس يوم الأحد ذات أثر طفيف فى اكساب الأطفال سمة الأمانة ان كان المستوى الاجتماعي الاقتصادي خفيضا .

٤ ـ السمات الأولية

يبدو للبعض أن يتساءل عن عدد السمات المختلفة التى تتكون منها الشخصية ؟ وهذا سؤال عسير • أكبر الظن أنها لو استنبأنا قواميس اللغة لوجدناها تحتوى على آلاف من صفات الشخصية • غير أن كثيرا من هذه الصفات غالبا مايعنى أو يكاد يعنى نفس الشىء ، أى غالبا ما تكون الصفات مترادفة أو متداخلة أو متقاربة كالقلق والخوف والتوجس والجزع والحصر والرهبة • وتحاول مدرسة تحليل العوامل التي سبق أن أشرنا الى جهودها فى باب الذكاء ، تحاول الكشف عن أقل عدد من السمات الاولية الاساسية ، أو العوامل المستقلة التى يتكون منها بناء الشخصية • وهى تستخدم فى بحوثها ، كما قدمنا ، معاملات الارتباط للاستدلال على مدى تداخل السمات أو استقلالها • فلو كان معامل الارتباط مرتفعا بين سمة التفاؤل وسمة المرح مثلا أى بين ضروب السلوك التى نسمها بالتفاؤل وتلك التى نسمها بالمرح ، كان هذا دليلا على أن التشابه بينهما كبير ، أو على وجود سمة أخرى أساسية غير ظاهرة تجمع بينهما • ولو كان المعامل منخفضا فهذا دليل على أن التشابه بينهما طفيف لا يعتد به • أما ان كان المعامل صفرا فهذا دليل على أنهما سمتان مستقلتان لا صلة بين احداهما والاخرى ، شأنهما فى ذلك شأن خطى الطول والعرض لا ارتباط بينهما اطلاقا • ولو ظهر أن الارتباط مرتفع بين سمات الخجل والانزواء وفرط الحساسية ، قيل ان هذه السمات تصدر عن مصدر واحد هو سمة أولية أساسية • هذه السمات الاولية تتفرع عليها السمات السطحية التى هى أساس تصرفاتنا المختلفة •

ومن السمات الاولية أو العوامل التى كشف عنها بعض أتباع هذه المدرسة وأكد وجودها : السيطرة أو الخضوع ، الذكورة أو الانوثة ، الرصانة الانفعالية ، الاندفاعية ، الأنسة بالناس ، التأمل الفكرى •

غير أنه ظهرت فى العهد الاخير أدلة عدة لا تأذن بأن نقرر أن أساس الشخصية بناء بسيط من عدد صغير من السمات أو العوامل ، وأدلة أخرى على أن السمات الاساسية للشخصية ليست مستقلة استقلالا تاما •

٥ ـ السمات الشعورية واللاشعورية

هناك سمات واضحة ظاهرة يشعر الفرد بوجودها كسمات الصداقة أو ضبط النفس أو الروح الاجتماعية ، وأخرى بعيدة الغور لاشعورية مكبوتة لا يفطن الفرد الى وجودها أو لا يدرك الصلة بينها وبين سلوكه

كالرغبات والعواطف والمقاصد والمخاوف المكبوتة· وهى سمات يصدر عنها سلوك يتسم بما يتسم به كل سلوك صادر عن الكبت (أنظر ص ١١٦) · فهو سلوك رمزى قسرى مستغرب أو شاذ · وتنقسم هذه السمات المكبوتة الى قسمين :

السمات العصابية المنطلقة

هى سمات تبدو فى صورة سلوك يعبر عن انطلاق المكبوت، كانطلاق الخوف المكبوت فى صورة قلق ، وانطـــلاق البغض المكبوت فى صورة عدوان أو نوبة غضب مباغته غريبة ، أو انطلاق عقدة النقص فى صورة تخاذل أو عدم ثقة بالنفس ، أو الخجل المكبوت فى صورة حيرة وتردد وارتباك · وغالبا ما يكون هذا السلوك العصابى مشتطا قسريا · فالام التى تحب طفلها وتعروها انفجارات من الغضب نحوه هى أم تكن له ، فى أكبر الظن ، غيرة مكبوتة اما لان زوجها يؤثره عليها ، أو لانها تحمل له كراهية لا شعورية لأمر ما : لانها لم ترد انجاب أطفال ، أو لانها تعذبت أثناء الحمل ، أو لأنها تكاد تفقد عملها من أجله ، أو لأنها تكره أباه ، أو لا تعرف له أبا ، أو لانه ولد مشوها ·· وهى لا تستطيع أن تكف نفسها عن هذه النوبات ·

ومن خصائص السمات العصابية أنها تتعارض مـع الخلق المعهود للشخص ، كالتلميذة المهذبة التى تضبط متلبسة بكتابة خطابات قذرة ، أو الشخص البليد الغافل الذى تثور حميته على حين فجأة ، أو الزوجة العاقلة التى تستبد بها غيرة حمقاء ، أو القائد العظيم الذى يخاف الفيران أو الصراصير ·

السمات العصابية العكسية

هى سمات تبدو فى صورة سلوك هو نقيض السلوك الذى يصدر عن انطلاق المكبوت عادة · فكم من مظاهر للرحمة تخفى وراءها باطنا من القسوة ، وكم من مستبشر ضاحك يخفى وراء استبشاره انقباضا دفينا · وكثيرا ما يكون الورع والزهد تمويها غير مقصــود على ميول شهوية أو عدوانية مكبوتة ، أو يكون التدين القسرى الوسواسى رد فعل لرغبة عارمة مكبوتة فى التمرد على الوالدين أو على السلطة بوجه عام · واسراف الام اسرافا شديدا فى العناية بطفلها يخفى وراءه ، فى أكبر الظن ، كراهية لا شعورية له · وقل مثل ذلك فى الخشونة التى يبدو بها بعض الازواج

حيال زوجاتهم ، اذ كثيرا ما تكون ستارا يخفى حنينا لا شعوريا الى العطف يجهد الزوج في ستره حرصا على كبريائه • ويقال ان المرأة عندما تكره فلا بد أنها تحب ، أو أنها قد احبت ، أو أنها ستحب •• وتسمى هذه الحالة التى تتجاذب فيها الفرد رغبتان أو اتجاهان أو عاطفتان متعارضتان بظاهرة « التناقض الوجدانى » ambivalence

ومن خصائص السمات العكسية أنها مشتطة مسرفة دائما لان عليها أن تحجر على السمة المضادة حجرا تاما ولا تدع الفرد يشعر بوجودها البتة • وهى سمات مزمنة باقية لانها يجب أن تظل دائما ترصد السمات المكبوتة خشية أن تنطلق •

فلئن كانت السمة العصابية المنطلقة تعبيرا عن قوة مكبوتة ، فالسمة العكسية تعبير عن قوة كابتة • فان كبت الطفل خوفه وتظاهر ، عن غير قصد ، بالشجاعة فهذه سمة عكسية ، أما ان انطلق خوفه فى صورة قلق فهذه سمة منطلقة •

٦ ـ الشخصية وحدة متكاملة

معنى التكامل Integration

التكامل بمعناه العام هو انتظام وحدات صغيرة فى وحدة أكبر وأرقى • والوحدة المتكاملة ليست مجموعة من أجزاء مرصوصة ، بل أجزاء متفاعلة بينها علاقات ويجمعها تنظيم معين •• ومن أمثلة التكامل فى العالم الفيزيقى : المجموعة الشمسية ، واللون الأبيض المؤلف من عدة ألوان يندمج بعضها فى بعض ، وكذلك اللحن الموسيقى ، واللوحة الفنية •• وجسم الكائن الحى مثل رائع للتكامل فى العالم البيولوجى فهو مجموعة من أعضاء ووظائف ينسجم بعضها مع بعض ، ويكمل بعضها بعضا •• ومن أمثلة التكامل فى العالم الاجتماعى الأمة المستقرة أو الجيش ، وفى العالم السيكولوجي الشخصية السوية المتزنة فهو وحدة متكاملة من سمات مختلفة يأتلف بعضها مع بعض ؛ ولا يبغى بعضها على بعض •

ولكل وحدة متكاملة خصائص فذة فريدة ليست مجموع خصائص أجزائها • فللماء خواص غير مجموع خواص الاكسيجين والايدروجين، وللون البرتقالى خصائص غير خصائص اللونين اللذين يتألف منهما ، وللحن الموسيقى فى جملته خصائص غير مجموعة خصائص نغماته ، وللشخصية

السوية خصائص ليست مجموع خصائص سماتها المختلفة ، فقد توصف الشخصية بالجمود أو سهولة التكيف ، وهي خصائص تتميز بها من حيث هي كل ووحدة .

ولو حللنا الوحدة المتكاملة عناصر وأجزاء فقدت خصائصها الفريدة فلو حللنا الماء الى عنصرية فقد خاصته الأساسية وهي ارواء الظمأ ، ولو فككنا جسم الانسان أصبح جثة هامدة . من أجل هذا يجب ألا ننسى ونحن نحلل شخصيات الناس الى سمات مختلفة أن الانسان وحدة نفسية جسمية اجتماعية . وليست السمات الا جوانب أو مظاهر مختلفة لهذه الوحدة . فليست الشخصية مجموعة كتب ، بل كتاب واحد له عدة صفات : الطول والحجم والشكل واللون وعدد الفصول ونوع المادة ... ونحن نلجأ الى تحليل الوحدة لسهولة وصفها ودراستها وفهمها ليس غير . الواقع أن تحليل الشخصية الى سمات مختلفة ضرورة علمية ولا يشير الى حقيقة واقعة . فسمات الشخصية ليست عناصر منعزلة مستقلة يتكون منها بناء الشخصية ، بل صور فتوغرافية تؤخذ للشخص بأجمعه من زوايا مختلفة . ونحن نعزل بعضها عن بعض عن طريق الفكر والتجريد لنبحثها ونقيسها . فاذا تم لنا هذا العزل وقياس السمات فرادى لدى شخص معين فيجب أن تتلو هذا القياس للجزئيات نظرة تأليفية أى تنظر الى الشخص فى جملته بعد أن نكون قد جسسنا نبضه فى نواح مختلفة من شخصيته عن طريق الاختبارات التى سنعرض لها فى الفصل القادم .

التكامل يتضمن التنظيم :

تتألف كل وحدة متكاملة من عناصر وعلاقات بين هذه العناصر . وقد تتساوى وحدتان فى عدد ما تحتويه كل منهما من عناصر ، لكنهما تختلفان :

١ ــ ان اختلف بروز العناصر وقوتها فى واحدة عن الأخرى . فوجوه الناس جميعا يحتوى كل وجه منها على عينين وأذنين وأنف وفم وشفتين لكننا لا نجد وجهين متشابهين كل التشابه . كذلك الحال فى الشخصيات فكلنا يشترك فى كثير من السمات لكن درجة بروز هذه السمات تختلف من شخص لآخر اختلافا قد يكون كبيرا بما يمايز بين الشخصيات بعضها بعضا وبعض الى حد بعيد .

٢ ــ كذلك تختلف الوحدات المتكاملة باختلاف ما بين عناصرها من

علاقات ونسب . فمن خمس نقط نستطيع تكوين أشكال هندسية تختلف باختلاف ما بين هذه النقط من مسافات . ومن عدد بعينه من الطوب نستطيع بناء بيوت يختلف بعضها عن بعض من حيث المظهر والجمال والمتانة . كذلك قد يتساوى شخصان فى عدد سمات شخصيتيهما وقوتها ، ومع هذا تختلف شخصية أحدهما عن الآخر . فقد يتساويان فى الحيوية والثقة بالنفس والتسامح والروح الاجتماعية ، لكن تختلف شخصيتاهما اختلافا قد يكون كبيرا . وقد يبدو من ملاحظة سلوك شخصين أنهما متساويان فى سمتى السيطرة وحب التملك ، لكن الفحص الدقيق يدل على أن حب التملك عند الأول وسيلة للسيطرة على الناس ، وأن السيطرة لدى الثانى وسيلة للاستحواذ والتملك ... وهذا يدعونا الى ألا نغفل عن العلاقة بين العناصر والسمات وأثر بعضها فى بعض . ولنذكر أن الاسراف فى النظر الى العناصر قد يعمينا عن رؤية ما بينها من علاقات وعن رؤية الوحدة بكليتها كما يعمينا النظر الى الشجر عن رؤية الغابة .

شروط التكامل :

لتحقيق تكامل الشخصية شروط بيولوجية ونفسية مختلفة . فالجهاز العصبى والجهاز الغدى الهرمونى ان كان بهما عطب أو اصابهما عيب أو تلف كان ذلك عائقا عن تكامل الشخصية . فان كانا فى حالة سلامة واستواء فأهم عامل لتحقيق التكامل هو خلو الشخصية من الصراعات النفسية الموصولة العنيفة ، الشعورية واللاشعورية ، كالصراع بين غرائز الفرد وضميره ، بين نزواته وعاطفة احترامه لنفسه ، أو بين ما يريده الفرد وما يقدر عليه بالفعل ، أو بين ما تنطوى عليه نفسه من معتقدات وأفكار ومبادىء وقيم وانحيازات وأطماع مختلفة .. مثل الشخصية المتكاملة كمثل فريق من لاعبى كرة القدم يكمل بعضهم بعضا ، ويشد بعضهم أزر بعض ، ويتكاتفون جميعا من أجل هدف واحد ولئن دب بينهم التناحر والشقاق كان مصيرهم الهزيمة والانهيار . فالتكامل توافق وتناسق ووحدة واتزان . انه الوحدة فى التنوع . والائتلاف فى الاختلاف وهذا هو الجمال . وعدم التكامل يعنى الفرقة والانقسام واضطراب الشخصية .

وهنا نستطيع أن نقدم للشخصية تعريفا أوفى وأدق من التعريف السابق فنقول ان الشخصية نظام متكامل من سمات مختلفة تميز الفرد

عن غيره من ناحية التوافق الاجتماعى • وهو تعريف يؤكد فكرة التكامل، وفكرة التوافق ، وفكرة التمييز •

عواقب عدم التكامل ومظاهره •

تكامل الشخصية شرط ضرورى للصحة النفسية والتوافق الاجتماعى السليم • فمن تعرض للعوامل التى تخل هذا التكامل اعتلت صحته وساء توافقه الاجتماعى ، وبدا هذا الاعتلال وسوء التوافق فى صور شتى ودرجات تختلف شدة وعنفا • فقد يبدو فى صورة انحراف خفيف أو سلوك مغرب ، أو فى صورة مشكلة سلوكية مما يعرض لكثير من الأطفال ، كما قد يبدو فى تمرد المراهق وثورته أو ميله الى الانطواء ، وقد يبدو فى صور أشد عنفا كالأمراض النفسية والانحرافات الجنسية • وأخطر أنواع سوء التوافق هى الأمراض العقلية ، الجنون ، التى تجعل الفرد غريبا عن نفسه وعن الناس ، أو خطرا على نفسه وعلى الناس ، مما يقعده عن العمل ويقتضى من المجتمع عزله والاشراف عليه والعناية به •

٧ ـ طرز الشخصية

اهتم الانسان منذ القدم بتصنيف من يعاشرونه من الناس شخصيات مختلفة يرجعها الى طرز معينة • ويقصد بالطراز type فئة أو صنف من الأفراد يشتركون فى نفس الصفات العامة وان اختلف بعضهم عن بعض فى درجة اتسامهم بهذه الصفات •

الطرز المزاجية :

من أشهر هذه التصانيف التصنيف الرباعى القديم الذى يعزى الى هبوقراط والذى يقسم الناس وفق المزاج الغالب لديهم الى :

١ ـ الطراز الموى : وصاحبه متفائل مرح نشط ممتلىء الجسم سهل الاستثارة سريع الاستجابة ، لا يهتم الا باللحظة الحاضرة ، ولا يأخذ الأمور جدا ، ومن أظهر ما يميزه التقلب فى السلوك ، وهو ما يعرف فى اللغة الدارجة « بالهوائى » •

٢ ـ الطراز الصفراوى : قوى الجسم طموح عنيد ، وأهم مايميزه حدة الطبع وسرعة الغضب •

٣ ـ الطراز السوداوى : متأمل بطىء التفكير لكنه قوى الانفعال ثابت الاستجابة ، يعلق أهمية بالغة على كل ما يتصل به ، يجد صعوبة

في التعامل مع الناس ، وأهم ما يميزه الوجوم والانقباض والانطواء والتشاؤم •

٤ ـ الطراز البلغمي أو اللمفاوي : بطيء الاستثارة والاستجابة ، خامل بليد ، ضحل الانفعال • بدين يميل الى الشره •

وقد زعم القدماء أن كل طراز يرجع الى غلبة عنصر أو « مزاج » خاص humor في الجسم : الدم أو الصفراء أو البلغم أو ما أسموه بالسوداء • ومن الطريف أنهم كانوا يرون أن الشخصية السوية المتزنة تنشأ من توازن هذا الأمزجة الأربعة كما نقول اليوم انها نتيجة توازن بين السمات •

الطرز الجسمية :

هناك اعتقاد شائع بأن الناس يمكن تصنيفهم طرزا جسمية ، وأن الطراز الجسمي يحدد شخصية صاحبه على نحو ما • من أمثال هذه التصانيف التي لاقت رواجا في العصر الحديث تصنيف « كرتشمر » Kretchmer الذي زعم أن هناك ثلاثة طرز جسمية :

١ ـ الطراز المكتنز pyknic وهو القصير السمين ويتميز صاحبه بالمرح والانبساط والصراحة وسرعة التقلب وسهولة عقد الصداقات •

٢ ـ الطراز الواهن asthenic وهو الطويل النحيل ، ويتميز صاحبه بالانطواء والاكتئاب .

٣ ـ الطراز الرياضي athletic ويتميز بالنشاط والعدوان غير أنه سرعان ما ظهر أن الناس أكثر من أن تصنف الى هذه الطرز وحدها ليس غير ، وأن اصحابها لا يتحتم أن تكون سماتهم كما ذكر كرتشمر •• فقد ظهر من احدى الدراسات أن ٥٠ ٪ من الطراز المكتنز يتسمون بالانبساط وأن ٣٠ ٪ يتسمون بالانطواء •

الطرز الهرمونية

يصنف « برمان» Berman الأمريكي الشخصيات حسب النشاط الهرموني السائد لديهم • فهناك الطراز الدرقي وصاحبه متهور سهل الاستثارة ، قلق ، نشط ، يميل الى العدوان • وهناك الطراز الأدرناليني وصاحبه مثابر نشط قوي ، أما الطراز الجنسي فصاحبه خجول يسهل

استثارته للضحك والبكاء فى حين أن الطراز النخامى يتميز أفراده بضبط النفس والسيطرة عليها ، أما الطراز التيموسى فصاحبه ذو نزعة لواطية ويتميز بانعدام المسئولية الخلقية ٠٠ ولقد أطلق برمان وأتباعه على الغدد الصم اسم «غدد الشخصية» أو «غدد المصير» يشيرون بذلك الى أننا نرث جهازا غديا يطبع شخصياتنا ويوجهها الى الخير أو الشر ، الى الصحة أو المرض ٠ فما طرأ على شخصية « بونابرت » من تغير أثناء حملته على روسيا وبعدها يرجع الى قصور فى غدته النخامية٠ولو قد حدث ما يحول دون ذلك لتغير وجه التاريخ٠٠ومما يلاحظ فى هذا التصنيف أن أصحابه يغفلون أثر العوامل الاجتماعية والثقافية اغفالا تاما فيما بين الشخصيات من فوارق ٠

الطرز النفسية ٠٠

يرى « يونج » Jung الطبيب النفسى السويسرى أن الناس يمكن تصنيفهم من حيث أسلوبهم العام فى الحياة واهتماماتهم الغالبة الى منطو ومنبسط ٠

فالمنطوى Introvert يؤثر العزلة والاعتكاف ويجد صعوبة فى الاختلاط بالناس فيقصر معارفه على عدد قليل منهم ويتحاشى الصلات الاجتماعية ، ويقابل الغرباء فى حذر وتحفظ٠وهو خجول شديد الحساسية لملاحظات الناس ، يجرح شعوره بسهولة ٠ وهو كثير الشك فى نيات الناس ودوافعهم ، شديد القلق على ما قد يأتى به الغد من أحداث ومصائب يطير صوابه فى ساعات الحرج والشدة ٠٠ يهتم بالتفاصيل ويضخم الصغائر ٠ متقلب المزاج دون سبب ظاهر ٠ يستسلم لأحلام اليقظة ويكلم نفسه ٠ كثير الندم والتحسر على مافات ٠ يسرف فى ملاحظة صحته ومرضه ومظهره الخارجى ٠ لايعبر عن عواطفه فى صراحة ٠ وهو الى هذا دائم التأمل فى نفسه وتحليلها ، يهتم بأفكاره ومشاعره أكثر من اهتمامه بالعالم الخارجى ٠ ويفكر طويلا قبل أن يبدأ عملا ٠ فان انهار وأصيب بمرض نفسى كان نصيبه العصاب الوسواسى ٠

أما المنبسط Extravert فعلى العكس من ذلك ٠ يقبل على الدنيا فى حيوية وعنف وصراحة ، ويصافح الحياة وجها لوجه ، ويلائم بسرعة بين نفسه والمواقف الطارئة ، ويعقد مع الناس صلات سريعة ، فله أصدقاء أقوياء وأعداء أقوياء لا يحفل بالنقد ، ولا يهتم كثيرا بصحته أو مرضه أو هندامه أو بالتفاصيل والأمور الصغيرة ٠ وهو لايكتم مايجول فى نفسه

من انفعال • ويفضل المهن التى تتطلب نشاطا وعملا واشتراكا مع الناس ان انهار وأصيب بمرض نفسى كان نصيبه الهستيريا •

نقد الطرز

هذه التصانيف ، وغيرها ، تشترك جميعها فى بعض العيوب ، منها أنها تشعر بوجود حدود فاصلة حاسمه بين الطرز بعضها وبعض • والواقع ان الطرز لا تمثل الا الحالات المتطرفة من الشخصيات ، وأن السواد الاعظم من الناس خليط منها على درجات كبيرة متفاوته • من ذلك أنه لما ابتكرت اختبارات تقيس الانطواء والانبساط وطبقت على عدد كبير من الناس ، وجد أنهم لا ينقسمون الى مجموعتين متمايزتين من المنطوين والمنبسطين ، بل ان أكثرهم ليسوا من أولئك أو هؤلاء ، فكما أن سواد الناس ليسوا أقزاما أو عمالقة بل متوسطو الطول ، وكما أنهم لسوا أفداما أو عباقرة بل ذوو ذكاء متوسط ، كذلك تدل الاختبارات على أن أكثرهم ليسوا منطوين أو منبسطين بل وسط بين ذلك ، يبدون الانطواء فى بعض المواقف والانبساط فى أخرى • لكن يبدو أن الانسان يميل بطبعه الى ألا يرى من الأمور الا أطرافها غافلا عما يقوم بين الأطراف من درجات ومستويات وسطى : فاما بياض أو سواد ، واما طول أو قصر ، واما نوم أو يقظة ، واما صحة أو مرض واما شعور أو لاشعور ولا شيء بين الطرفين •

هذا الى أن نظريات الطرز لا تنظر الى الشخصية الا من جانب واحد أو جوانب محدودة ، ولا تحفل بما بين الشخصيات من فواق أخرى هامة • فالمنطوى قد يكون ذكيا أو غبيا ، طموحا أو بليدا ، أنانيا أو غيريا ، مثابرا أو غير مثابر ••

٨ ـ الشخصية عند مدرسة التحليل النفسى

مدرسة التحليل النفسى أكثر مدارس علم النفس المعاصرة اهتماما واضافة الى موضوع الشخصية فى حالتى استوائها واعتلالها • فهى لم تقف عند وصف سمات الشخصية بل كانت أول من قدم لنا صورة عن مكونات الشخصية ووظيفتها وتفاعل بعضها مع بعض ومع العالم الخارجى بما يؤدى الى ظهور السمات وتغيرها وانحرافها • يرى مؤسس هذه المدرسة أن الشخصية جوانب ثلاثة هى « الهو » و « الأنا » و « الأنا الأعلى » •

الهو Id

هو منبع الطاقة البيولوجية والنفسية التي يولد الفرد مزودا بها ٠ فهو يضم الدوافع الفطرية ، الجنسية والعدوانية ، وغيرها والتي ترجع الى ميرات النوع الانساني كله ٠ وبعبارة أخرى فهو طبيعة الانسان الحيوانية قبل أن يتناولها المجتمع بالتحوير والتهذيب ٠ وهو جانب لاشعوري عميق ليس بينه وبين العالم الخارجي الواقعي صلة مباشرة ٠ لذا فهو لا يعرف شيئا عن الأخلاق والمعايير الاجتماعية ، ولا يعرف شيئا عن المنطق أو عن الزمان والمكان ٠ فالرضيع يصرخ ويرفس ويتبول متى شاء وحيث شاء وكيف شاء ٠ والهويسيربوجي (مبدأ اللذة) أي يندفع الى اشباع دوافعه اندفاعا عاجلا كاملا بكل صورة وبأي ثمن ٠ فان استعصى عليه ارضاؤها في عالم الواقع أرضاها في عالم الخيال ٠ وبعبارة أخرى فالهو هو الصورة البدائية للشخصية ٠

الانا Ego

هو جانب من الشخصية يتكون بالتدريج من اتصال الطفل بالعالم الخارجي الواقعي عن طريق حواسه ٠ فالطفل الصغير يرى اللهب جذابا فيلمسه فيشعر بالألم فيتعلم أن يتجنب اللهب ، كذلك يتعلم عن طريق السمع أن هناك أصواتا تعنى الخطر فيتفادى مصدرها أو يقى نفسه منها٠ وعن طريق صلته بأمه وخبراته الحسية يتعلم أنه لا يستطيع أن يظفر بما يريد متى أراد وكيفما أراد ٠ وأن هناك ضروبا من السلوك تجلب له السرور وأخرى تجلب له الألم ، كما يدرك أن الارضاء الفورى يجلب له المتاعب فيبدأ في تعلم الانتظار والاحتمال المؤقت ٠ على هذا النحو يتكون « الأنا » وينمو بتأثير الخبرات المؤلمة والتربية والتعب فيحد من غلواء « الهو » واندفاعه ويعمل على ضبطه وتوجيهه ، فيحمى الطفل من الأخطار التى تهدد كيانه اذا انساق لمطالب الهو في غير حذر ٠ فوظيفته اذن وقائية ٠ وهو شبيه بقشرة الشجرة وهى جزء منها تصلب بفعل عوامل الجو الخارجية ليحمى الشجرة ٠

والأنا هو مركز الشعور والادراك والحكم والتبصر فى العواقب ، كما أنه المشرف على أفعالنا الارادية أى المشرف على الجهاز الحركى الارادى ، فعن طريقه تتحقق الدوافع أو لا تتحقق ٠

ونضع ما تقدم فى صورة أخرى فنقول أن للأنا وجهين : وجه يطل على الدوافع الفطرية الغريزية فى الهو ، وآخر يطل على العالم الخارجى

عن طريق الحواس • ووظيفتـه هي التوفيق بين مطـالب الهو والظروف الخارجية • فهو أداة التكيف للبيئة ، أداة تقييم الواقع وتكييف السلوك

وأنا الطفل الصغير ضـعيف فج ، لذا وجبت علينـا حمايته حتى يشتد أناه • أما أنا الراشد السوى الناضج فيسير على هدى (مبدأ الواقع) لا مبـدأ اللذة ، وهو مبدأ يحمـل الفرد على أن يرجىء اشباع دوافعه ورغباته ، وعلى أن يحتمـل ما يترتب على هذا الارجاء والتنـازل من ألم وقتى فى سبيل اللذة الآجلة • وبعبارة أخرى فالانا ، عند الراشد السوى ، يحاول ارضاء دوافع الهو بغير الطرق الفطرية السـاذجة التى قد تضر بالفرد ، ويـكون ذلك اما بكبت هـذه الدوافع أو بتحويرها أو تأجيل اشباعها أو الاستعاضة عنها بغيرها •

أما الأنا عند الطفل والمصـابين بأمراض نفسـية وعقلية وكثير من المجرمين فلا يزال يخضع لمبدأ اللذة الى حد قليل أو كبير •

والأنا هو ما نستطيع أن نسـميه على وجه التقريب بالشـخصية الشعورية أو الارادة •

الانا الاعلى Superego

تتلخص تربية الطفل منذ عهد مبكر جدا من حياته فى صراع دائم بين مايريد عمله وبين مايريده عليه والداه أو من يحيطون به • وللوالدين أساليبهما الخـاصة من الثواب والعقاب فى هـذه التربية • وسط هـذا الصراع الموصول يرى الطفل نفسه مضطرا الى أن يكف نفسـه عن كثير مما يشـتهى والى أن يقـوم بأشياء لا يميل اليهـا بطبعه كى يتجنب استهجان الـكبار أو عقابهم • والطفل السوى يتعلم على كره منـه وبعد مرات لا حصر لها من التمرد والاحتجاج ، يتعلم أن يكيف سـلوكه وفق المعـايير التى يراها والداه لازمة لمن فى سنه من الأطفـال • فاذا به قد أصبح يكف نفسه عن المشى فى المـاء وتسلق الأثاث والنظر من النـافذة وكسر الآنية ومشاكسة أخيـه الأصغر وجذب ذيل القط والـكشف عن عورته ، واذا به قد أخذ يتعـلم أن يراعى قواعد النظافة وأن يأكل من طبقه الخاص وأن يحيى بيده اليمنى وأن ينام حين يأمر والداه •• على هذا النحو تتبلور فى نفس الطفل بالتدريج وعلى غير قصد منه أوامر الوالدين ونواهيهما وأفـكارهما عن الصواب والخطأ ، عن الخير والشر ، عن الحق والباطل ، عن العـدل والظلم •• تتبلور على شـكل « سلطة داخليـة » تقوم مقـام الوالدين حتى فى غيابهما فيمـا يقومان به من نقـد وتوجيه

واثابة وعقاب · وهكذا تضطره التربية الى أن يقيم على نفسه حارسا من نفسه ·: هذا الحارس أو « الرقيب النفسى » هو « الأنا الأعلى » أو ما نستطيع أن نسميه تجوزا بالضمير Conscience · فبعد أن كان الطفل يعمل المباح ويمتنع عن المحظور خوفا من سلطة خارجية ، أصبح يحمل بين جانبيه « مستشارا خلقيا » يرشده الى ما يجب عمله وينهاه عما لا يجب عمله ، ويحكم له بالصواب ان أصاب وبالخطأ ان أخطأ ويجزيه راحة وسرورا ان فعل ما يرضاه ويعذبه بوخز الضمير ـ وهو الشعور بالذنب ـ ان حاد عما يريد ·.

والأنا الأعلى يبدأ تكوينه من سن مبكرة ، وبما أنه يكتسب فى بواكير الطفولة فهو لا شعورى الى حد كبير · وهو ككل استعداد أو اتجاه يكتسبه الفرد فى طفولته ذو أثر عميق باق فى حياته كلها · نعم قد يصيبه التحوير والتعديل بازدياد ثقافة الفرد وخبرته وصلاته الاجتماعية فى المدرسة بمن يحبهم ويحترمهم أو يعجب بهم من الناس فلا يظل صورة طبق الأصل من تعاليم الوالدين ، لكنه يظل دائما محتفظا بقدرته على الحكم والعقاب ان فعلنا مايخالفه أو حتى لمجرد تفكيرنا فيه· فالنية عند الضمير مثل الفعل سواء بسواء · ويبدو هذا الأثر الباقى للضمير فى تشبث الكبار المثقفين بتقاليد بالية وانحيازات طفلية واتجاهات وأفكار لا تتمشى مع المنطق ولا تساير على الاطلاق ما بلغوه من مستوى ثقافى وعلمى ·

ونجمل ما تقدم فى أن الأنا الأعلى :

ـ من حيث تكوينه هو جملة القيم والمعايير والمعتقدات والمبادىء الخلقية التى يستخدمها الفرد فى الحكم على دوافعه وسلوكه والتى يهتدى بها فى تفكيره وأفعاله ·

ـ وهو من حيث وظيفته جانب الشخصية الذى يوجه وينقد ويوقع العقاب · فهو سلطة تشريعية قضائية تنفيذية فى آن واحد ·

ـ أما من حيث هو قوة محركة فيمكن تعريفه بأنه استعداد لاشعورى دافع مانع رادع مكتسب على أساس من الخوف والحب والاحترام ·

صراعات الشخصية :

عند نشوء الأنا الأعلى يزداد العبء على « الأنا » · فبعد أن كان الأنا تتنازعه قوتان فقط يعمل على التوفيق بين مطالبهما وهما الهو والواقع ، اذ به يصبح محط شد وجذب بين ثلاث قوى عليه أن يرضيها جميعا وأن

يوفق بينها جميعا ، فان ثار دافع من دوافع الهو تعين على الأنا أن يرضيه بصورة لا تضر بصالح الفرد فى المجتمع ولا يترتب عليها شعوره بالذنب من جراء سخط ضميره فان نجح الأنا فى هذه المهمة التوفيقية العسيرة سارت الحياة النفسية سيرا سويا واتجهت الشخصية الى التكامل والاتزان . وان فشل فى هذا التوفيق لشطط فى القوى الثلاث المحيطة به ، اختل التوازن النفسى وكانت النتيجة مرضا نفسيا أو عقليا أو سلوكا اجراميا أو غير ذلك من ضروب الاضطراب .

تكامل الشخصية وقوة الأنا :

مثل الأنا القوى السوى كمثل الحكومة الديمقراطية تستمع للجميع، وتعترف بحاجات الجميع ، وتتوسط ليتراضى الجميع . فالتربية التى تكفل تكامل الشخصية واتزانها هى التربية التى تعمل على تقوية الأنا حتى يقوم بمهمته التوفيقية التكاملية خير قيام ، وحتى يصبح قادرا على احتمال الحرمان والاحباط والألم الوقتى . وبما أن الأنا يتكون فى عهد الطفولة فعلينا أن نعززه بأن نعين الطفل على كسب عادات الاعتماد على النفس وضبط النفس والثقة بالنفس ، وبأن نراعى الاعتدال والحزم والرفق فى معاملته فتكون سياستنا له وسطا بين الاشباع المفرط لدوافعه وبين كبحها الشديد .

الصورة الدينامية للشخصية :

فاذا كانت الشخصية تمثيلية ، فهذه القوى ــ الهو والأنا والأنا الأعلى ــ ممثلوها الثلاثة . أما منظر الرواية فمنظر معركة . وبعبارة موجزة فالشخصية ميدان لصراع كثير من القوى والدوافع وهو ميدان يصطرع بدوره مع ميدان البيئة الاجتماعية والثقافية ــ هذه الصورة الدينامية المتدافعة الجوانب للشخصية الانسانية تعد من أهم ما أضافته مدرسة التحليل النفسى لا الى نظرية الشخصية فحسب ، بل والى علم النفس بوجه عام .

ونشير أخيرا الى أن الهو والأنا والأنا الأعلى ليست ثلاثة « أشياء » أو ملكات مستقلة قائمة بذاتها بل هى مجرد مفاهيم افتراضية علمية تسمح بتفسير الظواهر النفسية المشاهدة .

الفصل الثانى

الحكم على الشخصية

١ ـ أهدافه وطرقه

للحكم على الشخصية أهداف عملية وعلمية مختلفة . فمن الأهداف العملية : التوجيه المهنى ، والاختيار المهنى ، وتشخيص أسباب سوء التوافق لدى المشكلين والجانحين ومضطربى الشخصية ، وقياس مدى التحسن فى العلاج النفسى .. أما الأهداف العلمية فتدور حول دراسات نظرية للاجابة عن أسئلة كالآتية : كيف تتغير شخصية الفرد بتقدمه فى العمر ؟ ما صلة الشخصية بالوضع الاجتماعى الاقتصادى للفرد ؟ هل تختلف التوائم الصنوية فى شخصياتها ؟ . ما أثر البيوت المعيبة المحطمة فى شخصيات من ينشئون فيها من الأطفال ؟

طرق خاطئة للحكم :

من الوسائل التى تأكد خطؤها فى الحكم على شخصيات الناس : ١ ـ المميزات الجسمية للشخص كملامح وجهه ومشيته أو نبرات صوته أو مظهره الخارجى أو أبعاد رأسه أو شكل جمجمته أو خطوط يده أو شكل أصابعه أو شذوذ فى تكوينه التشريحى . فمن الناس من يرون أن الجبهة العريضة دليل على الذكاء ، وأن مصافحة اليد بضعف دليل على ضعف الارادة ، أو أن ارتجاج انسان العين دليل على عدم الأمانة ، وأن الأصابع الطويلة الرفيعة ترتبط بالموهبة الموسيقية . ٢ ـ الحكم على الشخصية من الصور الفتوغرافية : فقد دلت البحوث التجريبية على أنها ليست دلائل صادقة أو ثابتة يمكن الاعتماد عليها لتقدير السمات المزاجية أو الاستعدادات المهنية للفرد ، ٣ ـ الحكم على الشخصية من كيمياء الجسم كما حاول بعض العلماء الربط بين طرز الشخصية ومفرزات الغدد الصم .

الحكم الذاتي والموضوعي :

الحكم الذاتي هو الذي يميل مع الهوى ويتأثر بالانطباعات العارضة وعوامل عاطفية أخرى تخرجه عن دائرة الأحكام العلمية الموضوعية • أما الحكم الموضوعي فيتطلب استخدام أدوات مقننة (١) للملاحظة أو القياس أو جمع البيانات ، حتى يتسنى لأكثر من باحث أن يكرر هذه الدراسة ويستوثق من مدى صحة نتائجها • وقياس سمات الشخصية أي استخدام الأرقام للتعبير الكمي عنها هو الطريقة الوحيدة التي تقي من التأثر بالأهواء والانطباعات الذاتية في الحكم ، فالعلم يحاول دائما أن يستخدم الأرقام لا الصفات لتمثيل ما يلاحظه • غير أن هذا المطلب عسير تطبيقه الى حد كبير في دراسة موضوع شديد التعقيد كالشخصية الانسانية • لذا لا يزال علم النفس يلجأ الى الحدس والاستبصار في كثير من الأحيان للحكم على الشخصيات ، أو الى طرق ذاتية يحاول تقنينها على قدر ما يستطيع ، أو يجمع بين الحكم الذاتي والحكم الموضوعي لتقييم الشخصية •

الطريقة الجزئية والطريقة الكلية :

يرى علماء النفس التجريبيون الذين لا يرضون بغير القياس الموضوعي وعلى رأسهم أتباع مدرسة تحليل العوامل أن الطريقة الصحيحة للحكم على الشخصية هي استخدام الاختبارات والاستخبارات وموازين التقدير لقياس السمات • وهذه هي الطريقة الجزئية في الحكم أي التي تستهدف قياس أجزاء الشخصية وعناصرها • في حين يرى أتباع مدرسة الجشطلت ومدرسة التحليل النفسي وأطباء النفوس أن الطريقة الحقة للحكم على الشخصية هي دراسة الانسان بكليته لا دراسة سمات مجردة • فالشخصية وحدة ، أي أكثر من مجموع أجزائها • كما أن السمات الجزئية لا يمكن أن تفهم الا على ضوء البناء الكلي للشخصية • ودراسة السمات فرادى لا تعلمنا عن الشخصية الحية الا كما تعلمنا العلامات الموسيقية المنقوشة على الورق عن اللحن الموسيقي • لذا يتبع أنصار التحليل النفسي والأطباء

---

(١) المقياس المقنن هو المقياس الذي حددت طريقة اجرائه ، وطريقة تقدير نتائجه ، والزمن اللازم لاجرائه ، والظروف الخارجية التي يجري فيها .. بحيث تكون هذه الاجراءات والظروف واحدة عند تطبيقه على أية جماعة من الناس • فالتقنين توحيد •

طريقة المقابلة الشخصية وطريقة التداعى الحر وتأويل الأحلام مما توسم بأنها طرق كلية ذاتية · كما يفضل الجشطلتيون ملاحظة سلوك الفرد فى موقف معقد وبناء حكمهم على ما يخرجون به من انطباع عام لا على النتائج العددية والكمية لاختبارات تقيس السمات ·· ذلك أن هذه الاختبارات تمزق « الشخصية الكلية » للفرد وتذهب بوحدتها ، فى حين أن وضع الفرد فى موقف معقد يستثير تلقائية التى تستثار فى ظروف الحياة العادية ، كما يتيح له التعويض عما لديه من قصور بوسائل من عنده

واليك بعض الطرق الشائعة للحكم على الشخصية ·

٢ ـ دراسة الحالة

تسمى أيضا بطريقة « الملاحظة الكلينيكية » · وتستخدم فى تشخيص وعلاج من يعانون اضطرابات نفسية أو انحرافات خلقية أو مشكلات دراسية ممن يفدون الى العيادات النفسية · وتتلخص فى جمع كل مايمكن جمعه من معلومات تعين على فهم « الحالة » أى الفرد · ويكون ذلك بالبحث فى تاريخه الماضى وفى ظروفه الحاضرة عن جميع العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية التى يحتمل أن يكون لها صلة بانحرافه ·· وذلك بتتبع حالته من طفولته المبكرة لمعرفة ما تعرض له م نأمراض جسمية وصدمات انفعالية ومشاكل عائلية ومتاعب دراسية أو مهنية أو اقتصادية ·· هذا الى « مقابلة شخصية » يقوم بها الطبيب النفسى أو الخبير النفسى بالعيادة معه ، يتيح له فيها التحدث عن مشاكله ومتاعبه ، كيف نشأت ومتى نشأت ، وكيف أثرت فى نفسه وغيرت مجرى حياته ·· وكثيرا ما تجرى عليه اختبارات سيكولوجية لتقدير ذكائه أو قدراته الخاصة وسمات شخصيته ·

ويختلف هدف دراسة الحالة عن هدف التجارب والدراسات الاحصائية فى أنها تهتم بحالات فردية ·· غير أن هذا لا ينفى التعميم من هذه الحالات الفردية ومما يذكر أن دراسة الحالة تتمشى مع منهج البحث العلمى اذ تقوم على جمع المعلومات والبيانات ثم تحليلها وتصنيفها ، ثم فرض الفروض واختبار صحتها ·

٣ ـ التداعى الحر وتأويل الأحلام

التداعى الحر منهج ابتكره « فرويد » لجوب الحياة النفسية اللاشعورية وارتيادها والكشف عما تنطوى عليه من عوامل وعمليات ودوافع وذكريات دفينة • وهو الطريقة الرئيسية التى يستخدمها المحللون النفسيون لجمع ملعلومات عن شخصية المريض ولعلاجه أيضـا • ولقد ثبت أنها تكشف عن نواح خافية من الشخصية ذات دلالة وصلة وثيقة بما يعانيه المريض من أعراض • ففى التداعى الحر يسترخى المريض على متكأ ، ثم يشجعه المحلل على أن يطلق العنان لخواطره وأفكاره فيذكر كل ما يرد على ذهنه منها دون أن يهتم بمعناها أو تماسكها أو ما قد تنطوى عليه من دلالات تافهة أو غريبة أو مخجلة ، فلا يحاول ضبط نفسه عن ذكرها بل يستسلم لها استسلاما • هذا والمحلل يقظ لما يبدو على وجه المريض من انفعال أو لما يأتيه من حركات عصبية أو لما يتورط فيه من زلات لسان أو لما يعتريه من تلعثم أو تردد أو توقف أو تحرج أو تأخر فى تسلسل التداعى ، أو لما قد يدلى به من تعليق أو اعتراض على عملية التداعى ، بل يتخذ المحلل من هذا كله دلائل صوتها أعلى من صوت المريض نفسه • وقد يتدخل المحلل أحيانا ليشجع أو يوجه أو يستفسر أو يطلب من المريض أن يزيد من كلامه عن ناحية خاصة يرى المحلل فيها موطنا من مواطن الحرج ، اذ ربما كانت لها صلة بشىء يكتمه المريض فى قرارة نفسه •

وتكون نقطة البدء فى التداعى اما بعض الأعراض التى يعانيهـــا المريض ، أو حلم رآه فى نومه ، أو فلتة لسان تورط فيها ، أو ملاحظة أدلى بها ، أو أى مظهر آخر لحياته اللاشـــعورية •• ويستعين المحللون بالتداعى الحر للنفاذ الى باطن الأحلام وتأويلها • فالأحلام ، كما يقـــول فرويد ، هى الطريق الأمثل الى اللاشعور •

ومما يذكر أن المريض تعتريه أثناء جلسات التحليل النفسى انفجارات انفعالية فيبكى أو يصيح أو يغضب أو يشمئز أو يسب ويلعن ـ وذلك حين تتكشف له النواحى المكبوتة من شخصيته ، تلك التى كان يخفيها وينكرها ويستنكرها ولا يبوح بها للناس ولنفسه • وغالبا ما يكون لهذه الثورات أثر علاجى تنفيسى ذو قيمة •

٤ ـ المقابلة

المقابلة interview حديث أو مجموعة أسئلة شفوية يوجهها شخص أو عدة أشخاص الى آخر بقصد الحصول على معلومات معينة عن شخصيته وسلوكه أو للتأثير فيه ٠ والمقابلة طريقة معروفة لاختيار المرشحين فى كثير من المهن والأعمال ، كما أنها طريقة من طرق التشخيص والعلاج النفسى ٠

فوائد المقابلة : ١ ـ المقابلة وسيلة ضرورية للتأليف بين المعلومات التى تجمع عن الفرد من مصادر مختلفة : من التقارير التى تكتب عنه ، والاختبارات التى تجرى عليه ، وطلب الاستخدام الذى يقدمه ، وما يقوله الآخرون فيه ، ٢ ـ كما أنها ضرورية كأداة للحكم على الفرد فى جملته بعد أن نكون قد جسسنا نبضة فى نواح مختلفة من قدراته وسماته ، بعد أن تكون الفحوص والاختبارات المختلفة قد تناولته من زوايا خاصة لا من حيث هو وحدة وكل ، ٣ ـ هذا الى أنها تعيننا على التحقق من صحة المعلومات والاجابات التى نشك فيها والتى نكون قد حصلنا عليها من اجراء امتحان تحريرى على الفرد أو تقديم استفتاء اليه ، ٤ ـ يضاف الى هذا أن المقابلة تزودنا بمعلومات عن الفرد لا يعطيها الامتحان التحريرى ٥ ـ زد على ذلك أن اختبارات الشخصية لا تزال في المرحلة الأولى من نشأتها ، ولا تزال عاجزة عن قياس كثير من السمات كالقدرة على التعامل مع الغير والقدرة على التعاون ، وهنا لا مفر من الالتجاء الى المقابلة ٠

عيوب المقابلة : مع ما للمقابلة من فوائد فلها عيوب ونقائص كثيرة تحدمن قيمتها كوسيلة للحكم على الشخصية ٠ منهذه العيوب : ١ ـ تأثر الحكام بخبراتهم السابقة مما يجعلهم يتحيزون دون قصد ظاهر ، هذا فضلا عن التحيز المقصود ، ٢ ـ تأثر الحكام فى تقديراتهم بالانطباع العام الذى يأخذونه عن المحكوم عليه ، فان كان انطباعا سارا مرضيا أو سمة بارزة فى ناحية مالوا الى تقديره تقديرا جيدا فى جميع السمات التى يريدون تقديرها لديه ، وان كان انطباعا سيئا أو منافرا مالوا الى الغض من شأنه فى جميع هذه السمات ٠ وتعرف هذه النزعة « بالأثر الهالى » Halo effect ٠ ٣ ـ ميل الحكام الى تعميم ما يلاحظونه من سمات لدى المفحوص ، فان رأوه دقيقا أو متسرعا عند القاء سؤال عليه مالوا الى وصفه بالتسرع أو التدقيق فى جميع أعماله ، وان رأوه أنيقا أو منظما فى ملبسه ظنوه كذلك فى عمله ، ٤ ـ وقد وجد عن طريق الدراسات التجريبية أن

الشخص الذى يقوم بدور الحكم ان كان يحمل فى أعماق نفسه سمات مكبوتة أى لا يفطن الى وجودها كالعدوان أو التعصب أو الجشع فانه يبالغ فى تقدير هذه السمات لدى غيره • أما ان فطن الى وجودها كان أقرب الى العدل فى الحكم على الناس • فمن شروط الحكم الصائب أن يكون الشخص الحكم مستبصرا فى عيوبه وانحيازاته •

ولقد أشرنا من قبل أن المقابلة قد فشلت فشلا ذريعا فى انتقاء الطلبة للجامعات والتنبؤ بنجاحهم فى الدراسات الجامعية ، فى حين كان التنبؤ عن طريق اختبارات الذكاء معقولا الى حد كبير • وهذا يعنى بلغة الاحصاء أن نتيجة المقابلة تنزع الى أن يرتبط ارتباطا سلبيا بنتائج اختبارات الذكاء ، أى أن الحكم كانوا يميلون الى انتقاء أغبى الطلاب لا أكثرهم ذكاء !

تهذيب المقابلة : من أجل هذا كان لا بد من تهذيب المقابلة وتدارك ما بها من عيوب وذلك :

١ ـ عن طريق تقنينها أى تحديد وتوحيد ظروف اجرائها ، ونوع الأسئلة التى تلقى فيها ، وشكل هذه الأسئلة ، وطريقة القائها حتى يفهمها الجميع على حد سواء ، وكذلك بتوحيد هذه الأسئلة وترتيبها ترتيبا خاصا بحيث تبدأ بأسئلة تمهيدية عامة لا تمس الفرد ثم تتدرج الى غيرها •• هذا الى تحديد معنى السمات التى يراد الحكم عليها بحيث تكون واضحة مفصلة الى عناصر مختلفة لا أن تكون سمات مبهمة فضفاضة يفهمها كل حكم على طريقته الخاصة كالسمات الآتية : سعة الحيلة ، ضيق الصدر ، رباطة الجأش ، سرعة البديهة ، اعتدال المزاج •• من أجل هذا كثيرا ما تطبع أسئلة المقابلة حتى يراعيها الحكم ولا يسرف فى الحيود عنها •

٢ ـ تدريب الحكام باشراف اخصائيين • الحق أن المقابلة فن رفيع يتطلب من الحكم قدرا غير قليل من التجرد والاستبصار والموضوعية قد لا يغنى عنه الذكاء وطول الخبرة • فالحكم الماهر سرعان ما يقوم بينه وبين من يحكم عليه نوع من الوئام والتجاوب والتآصر rapport فلا يلبث أن يكسبه ثقته وأن يظهر على مواطن الحرج وأسباب التكلف أو التوتر عنده • والحكم الماهر من يتحاشى الأحكام الفجة الفطيرة ، فالانطباعات الأولى غالبا ما تكون مضلة خاطئة ، بل يظل حكمه معلقا حتى يتاح للمفحوص أن يفصح عن نفسه • والحكم الماهر من يستطيع التمييز بين الاستجابات اللاصقة بشخصية المفحوص والاستجابات الطارئة المؤقتة التى ترجع الى

المقابلة وأن يبنى حكمه على الاستجابات الثابتة دون غيرها ٠٠ وقد وجد أن التدريب العملى ذو قيمة ملحوظة فى زيادة اسبصار الحكم وابتعاده عن الأحكام السطحية السريعة ٠

٣ ـ ومن وسائل تهذيب المقابلة تعدد الحكام الذين يشتركون فيها ٠ فالحكم الواحد عرضة للتحيز ، لكن التحيز لدى عدد من الحكام يغلب ألا يكون فى اتجاه واحد بل فى اتجاهات مختلفة يرجح أن يعادل بعضها بعضا ٠ ومن المفيد أن يناقش الحكام تقديراتهم وأن يحاولوا التوفيق بينها. فذلك أفضل من قيام كل منهم بتقديره مستقلا عن الآخر ٠ ومن بعض الدراسات التجريبية أن أثر العوامل الذاتية فى المقابلة يقل حين يتفق الحكام على أهداف المقابلة وما يمكن استخلاصه منها والنواحى الهامة وغير الهامة فيها ٠

٤ ـ ومن المفيد أن يستعين الحكم « بميزان تقدير بيانى » لتحديد مدى وجود السمة لدى المفحوص ٠

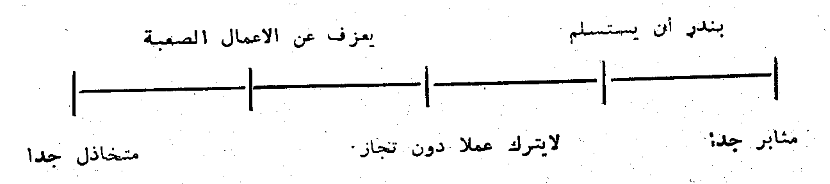
٥ ـ موازين التقدير

موازين التقدير rating scales هى وسائل لتقدير السمات الاجتماعية والمزاجية والخلقية ووصفها وصفا كميا وتقدير مدى وجودها لدى الفرد (١) ٠ فبدل أن يقال عن شخص معين انه غير ثابت انفعاليا أو انه ضعيف الثقة بالنفس أو انه غير مثابر تحاول موازين التقدير أن تبين مقدار ما لديه من هذه السمات بنسبة مئوية أو رسم بيانى ٠ فأكثر الناس مرحا يعطى ١٠٠ درجة ، وأشدهم اكتئابا تكون درجته صفرا ، والمتوسط تكون درجته ٥٠ ٠ هذه الموازين يستطيع أن يطبقها الآباء والمدرسون على أطفالهم وطلابهم ، كما يستطيع أن يطبقها الكبار على أنفسهم فتسمى فى هذه الحال « الموازين الذاتية » ٠

والشكل ٣٦ ميزان تقدير بيانى لقياس سمة المثابرة ٠ فيه يطلب الى المفحوص أن يضع علامة × على نقطة فى الخط يرى أنها تتفق مع مالديه

(١) تستخدم هذه الموازين أيضا لتقدير القدرات العقلية والمهارات والاتجاهات والميول والاستعداد المهنى ٠

من مثابرة . وليس من الضرورى أن تكون العلامة فوق احدى العبارات المكتوبة ، بل عند أية نقطة تطابق تقديره . وقد وجد بالتجربة أنه يجب ألا تقل الدرجات على ميزان التقدير عن خمس درجات للحصول على نتائج ثابتة .



(شكل ٣٦)

ومن فوائد هذه الموازين أنها تحمل المقدر على أن يكون حريصا فى تقديره ، وعلى أن يعقد مقارنة بين المفحوصين بعضهم وبعض فيتخذ الشخص المتوسط فيهم معيارا لسائرهم بدلا من أن يتخذ نفسه هو معيار التقدير . ولتجنب « الأثر الهالى » تقدر كل سمة من السمات لدى المفحوصين واحدا بعد الآخر وذلك بدلا من تقدير السمات جميعها على التعاقب لدى كل مفحوص على حدة .

وتزداد درجة الاعتماد على هذه الموازين بازدياد عدد المقدرين واهتمامهم وكفايتهم . كما تزداد أيضا كلما كانت السمة واضحة محدده معرفة تعريفا اجرائيا (انظر ص ٣٤٦) . فسمة المثابرة مثل هى قدرة الفرد على الاستمرار والصمود فى عمل ما بالرغم من التعب أو الملل أو الألم أو الاغراء .

أما الموازين الذاتية فقد ثبت أنها لا يمكن الاعتماد عليها ان لم تقارن بتقديرات الغير .

٦ ــ الاستخبار

الاستخبار أو الاستبيان أو الاستفتاء Questionnaire قائمة من تعطى أو ترسل الى جماعة من الأفراد ليجيب عنها كل واحد منهم كتابة « بنعم » أو «لا» أو باجابة موجزة . وقد يجرى الاستخبار عن طريق المقابلة الشخصية . وأساس الاستخبار غالبا ما يقوم به الفرد من استبطان وتحليل ذاتى لأحواله النفسية الشعورية . فهو يسأل الفرد عما يعرفه أو عما

يشعر به أو عما يرغب فيه أو عما ينوى عمله أو عما ينتظر أو عما فعل او عما يفعل ·· والاستخبار أداة مفيدة فى التشخيص متى كانت أسئلته واضحة ومفصلة تفصيلا كافيا ، ومتى توخى الفرد الصدق والأمانة في الاجابة عليها · ومن ميزاته مقارنة الأفراد بعضهم ببعض على أساس التقدير الكمى للسمات المقيسة ·

والاستخبارات أنواع : ١ ـ فمنها ما يحاول الكشف عن الآراء والمعتقدات والاتجاهات النفسية حيال الدين أو السياسة وغيرها ·· ، ٢ ـ ومنها ما يحاول الكشف عن الميول المهنية والثقافية وغيرها ، ٣ ـ أو عن سمات اجتماعية وخلقية معينة كالانطواء أو الاتزان الانفعالى أو التطرف فى الحكم على الأمور أو الأمانة ، ٤ ـ ومنها ما يستهدف الكشف عن المتاعب الشخصية أو المخاوف أو مشاعر النقص عند الأفراد · ومن الاستخبارات المعروفة استخبار « ودورث » **Woodworth** للكشف عن الاستعدادات العصابية ـ العصاب هو المرض النفسى · وكان الغرض من صوغ هذا الاستخبار الكشف عن المجندين المرشحين للاصابة بأمراض نفسية بالجيش الأمريكى ابان الحرب العالمية الأولى فقدجمع هذا السيكولوجى طائفة من أعراض الأمراض النفسية وجعلها فى صورة أسئلة يجيب عنها الشخص نفسه أو أحد من يعرفونه جيدا ، ومنها استخبار « ثرستون **Thurstone** وهو شبيه بالسابق · ومن الأسئلة التى وردت فيه :

ـ هل كنت تحب اللعب بمفردك وأنت طفل ؟	نعم	لا
ـ هل يصعب عليك التخلص من البائع ؟	نعم	لا
ـ هل تشعر أن الحياة عبء لا يحتمل ؟	نعم	لا
ـ هل تخاف السقوط ان كنت تطل من مكان مرتفع ؟	نعم	لا
ـ هل يجرح الناس شعورك بسهولة ؟	نعم	لا
ـ هل يصعب عليك أن تضحك ؟	نعم	لا

وقد كانت الاستخبارات تستهدف فى أول الأمر قياس سمات مفردة كالانطواء أو الانبساط ، السيطرة أو الخضوع ، الذكورة الخلقية أو الأنوثة، ثم صيغت استخبارات لقياس عدة سمات مثل استخبار « برنرويتر » **Bernreuter** الذى يحتوى على ١٢٥ سؤالا ويستهدف قياس أربع سمات مختلفة : الاستعداد العصابى أو حالة السواء النفسى ، الانطواء أو

الانبساط ، السيطرة أو الخضوع ، الاكتفاء الذاتى أو الاتكال · ومن الأسئلة التى وردت فيه :

- هل تتغير ميولك بسرعة ؟ نعم لا
- هل يتشتت انتباهك كثيرا وبدرجة تجعلك تفقد الصلة بما تعمله ؟ نعم لا
- هل تعجز عن التصميم حتى تفلت منك الفرصة ؟ نعم لا
- هل تشعر بالوحدة حين تكون مع الناس ؟ نعم لا
- هل تحب أن تتحمل المسئولية وحدك ؟ نعم لا

وقد دل التحليل العاملى على أن هذه الأبعاد الأربعة يمكن اختصارها الى بعدين ، اذ قد ظهر أن الاستعداد العصابى هو الانطواء نفسه ، وأن السيطرة هى الاكتفاء الذاتى نفسه ·

وصوغ الاستخبار ليس بالأمر الهين · فهناك بضع خطوات وتحوطات يجب أن تراعى قبل اجراء الاستخبار بالفعل · من أهمها اختبار الاستخبار بتجربته على مجموعة صغيرة من الأفراد تجربة تحسسية قد توجه النظر الى ما به من صعوبات وعيوب وابهام ، وقد تبين ما اذا كان يقيس السمات التى يريد قياسها بالفعل أم سمات غيرها ، وما اذا كانت الأسئلة مناسبة أم غير مناسبة ·· وكثيرا ما تؤدى هذه التجربة المبدئية الى حذف بعض الأسئلة المبهمة التى تحتمل اكثر من معنى · فالسؤال الذى يكون واضحا فى ذهن السائل قد يكون مبهما عند المسئول ، كما هى الحال فى أسئلة الامتحانات أحيانا · كذلك يجب ألا تكون الأسـئلة ايحائية أى توحى للمسئول بجواب معين ، وألا تكون من النوع الذى يجرحه أو يربكه · بل لقد ظهر أن ترتيب السؤال نفسه قد يحدد نوع الجواب ·· كذلك الحال فى صيغة السؤال · فقد لوحظ أن الاجابة بالنفى على السـؤال الآتى : « هل كنت دائما تذكر لمصلحة الضرائب جميع دخلك ؟ » أكثر من الاجابة بالاثبات على السؤال التالى : « هل حدث أن خدعت مصلحة الضرائب فلم تصرح لها بجميع دخلك ؟ » ·

عيوب الاستخبار :

وللاستخبارات على اختلاف أنواعها عيوب منها عجز المسئول عن وصف أحواله النفسية بدقة ، وعجزه عن معرفة دوافعه اللاشعورية ، ونفوره من الافصاح عن دوافعه الحقيقية ، ومنها تأثر اجابته بما حدث له

من خبرات حديثة • فقد يجيب شخص بأن لديه شعورا مقيما بالتعب ان لم يكن قد نال حظه من النوم فى الليلة السابقة لاجراء الاستخبار • أو يذكر أحدهم أنه سيء الحظ ، لا لأنه مقتنع بأنه سيء الحظ ، بل لأنه كان ضحية حادثة وقعت له منذ عهد قريب •

ومن عيوب الاستخبار أيضا سوء فهم الأسئلة أو التخمين أو الاجابة باهمال ، وأهمها عدم الأمانة فى الاجابة • ذلك أن الأسئلة الشخصية الحميمة مما يضايق الناس فلا يجيبون عنها بصورة يمكن الاعتماد عليها • غير أننا يجب أن نذكر أنه ما دامت كل سمة تقاس بعدد كبير من الأسئلة تنصب على مواقف مختلفة فمن البعيد أن يحرف المفحوص اجاباته عن جميع هذه الأسئلة •

وللتحوط من خداع المفحوص فى الاجابة عدة طرق منها : تكرار نفس السؤال مع اختلاف بسيط فى صيغته فى أجزاء مختلفة من الاستخبار ومقارنة أجوبة المفحوص على هذه الأسئلة « المتنكرة » المتشابهة المتغايرة فى آن واحد • فاذا كان أحد الأسئلة : « هل يؤذى نفسك أن يحاسبك أبوك على كل صغيرة وكبيرة ؟ » وضع السؤال التالى فى مكان آخر من الاستخبار : « هل يتدخل والدك فى كل تصرفاتك ؟ » • ومن هذه التحوطات أن يعنون الاستخبار بعنوان بحيث يبدو أنه يختبر شيئا آخر غير ما يريد بالفعل أو أن تدرج فيه أسئلة غريبة عن موضوعه الأصلى زيادة فى التضليل •

اختبارات الشخصية :

يختلف الاختبار عن الاستخبار فى أنه يكلف المفحوص عادة أداء عمل معين ثم تقدر النتيجة بمقدار ما أنجزه ، أو بدرجة صعوبته ، أو بما استغرقه من وقت لأدائه • وقد يتألف الاختبار من أسئلة شبيهة بأسئلة الاستخبار فلا يكون هناك فارق بينهما • ومع هذا فثمة فوارق أساسية بينهما • ففى الاستخبار لا يكون هناك اتصال شخصى بين الفاحص والمفحوص ، ومن ثم يزداد احتمال سوء فهم المفحوص لأسئلة الاستخبار هذا الى أن المفحوص فى الاستخبار يستطيع أن يلجأ الى الخداع فى الاجابة بدرجة أكبر منها فى الاختبار •

واختبارات الشخصية اما « موقفية » أو « اسقاطية » •

٧ – الاختبارات الموقفية Situation Tests

ليس من العسير اختبار معلومات شخص عن قواعد السلوك الحسن او الكياسه أو الأمانه او التعاون • لكن المعرفة شيء والسلوك الفعلي شيء أخر • والاختبارات الموقفية ترمى الى تهيئة مواقف وظروف فعليه واعمال يؤديها المفحوص فتبرز بالفعل ما لديه من سمات يراد قياسها ، دون أن نطلعه على الغرض من الاختبار بطبيعه الحال • من هذه الاختبارات اختبار « هارتشورن » و « ماى » لقياس سمة التعاون لدى الأطفال • ويتلخص فى أن يقدم المعلم لكل تلميذ من تلاميذه هدية مكونة من أقلام ملونة ومساطر ومماح ودفاتر وغيرها ، ولكل منهم أن يتصرف فى هذه الأشياء كيف يشاء فقد أصبحت ملكا له •• ثم يتقدم اليهم المعلم بعد ذلك باقتراح من مدير المدرسة فحواه أن كثيرا من تلاميذ مدرسة أخرى بهم حاجة الى هذه الأشياء المهداة • فمن أراد أن يمنحهم شيئا من عنده فليضعه فى مظروف يكتب عليه اسمه ثم يدعه عند معاون المدرسة ، ومن لم يرد فلا لوم عليه • ثم تسجل نتائج الاختبار بطريقة مقننة ، وتقدر درجاته فى مقياس التعاون • ومما يدل على جدوى هذه الاختبارات وميزتها ما وجده هذان الباحثان من أن الارتباط بين المعلومات الاخلاقية والذكاء حوالى ٧٠ر٠ لكن الارتباط بين المعلومات الاخلاقية ونتائج الاختبارات الاخلاقية الموقفية حوالى ٢٥ر٠ فقط •

وهناك اختبارات موقفية مماثلة لقياس سمات الأمانة والعـــدوان والمثابرة والقابلية للايحاء والتهور •• وقد زاد الاهتمام فى العهد الاخير باستخدام هذه الاختبارات فى اختيار الجنود وضباط الجيش وغيرهم ممن يقومون بأعمال المخابرات والأعمال السرية •• من ذلك أن يكلف المرشحون من الجنود والضباط وهم فى كامل عدتهم الحربية نقل معدات أو عتاد أو قوات الى جهة نائية تحف بها العقبات والمخاطر وتقتضى عبور أنهـــار أو تسلق جبال أو السير فى أرض ملغومة وذلك بأقصى سرعة مع المحافظـة على ما ينقلونه من عتاد أو رجال • وقد يكون هذه التكليف متعذرا أو مستحيلا ، لكن المهم هو ملاحظة الطريقة التى يتصرف بها الرجال حيال المشكلة وليس حلها •• هل ينم سلوكهم عن الذكاء والمرونة أم العنـاد والغباء ، وهل يبدو من تصرفاتهم التعاون والقدرة على الاحتمال أو على القيادة أو المبادأة •

ومما يذكر أن كثيرا من المؤسسات والوزارات تسير على نهج هذه الاختبارات فى اختيار الرؤساء والمديرين فيها • من ذلك ماتفعله وزارة

التربية حين تضع المرشح لادارة المدرسة فى مركز مدير المدرسة بالفعل مدة من الزمن يتضح فى أثنائها ما اذا كان يصلح أو لا يصلح لهذه الوظيفة

٨ ـ الاختبارات الاسقاطية Projective Tests

لاصطلاح « الاسقاط » فى علم النفس أكثر من معنى : فهو بمعنـــاه الأصلى الذى وضعه « فرويد » يعنى ميل الفرد الى أن ينسب عيوبه وأخطاءه ورغباته المستكرهة المكبوتة أى التى لا يشعر بوجودها الى غيره من الناس والأشياء ، فالبخيل الذى لا يفطن الى أنه بخيل ينسب البخل الى غيره ، وكذلك الأنانى والكذاب والمغرور ٠٠ غير أن علماء النفس توسعوا فى معنى الاسقاط الى حد كبير فاتخذ لديهم أكثر من معنى منها :

١ ـ أنه تأويل سلوك الغير على أساس خبراتنا الشـــعورية نحن (أنظر ص ٣٦) ٠

٢ ـ تأويل ما ندركه من مدركات مبهمة غامضة غير محددة البنـــاء سواء كانت أصواتا أو اشارات أو كلمات أورسوما على أساس أحوالنا النفسية الشعورية واللاشعورية : ما نخشاه ، وما نتوق اليه ، وما نتمناه، وما نتوقعه ، وما نهتم به ٠٠ (أنظر ص ١٦٥) كان الفرد « يسقط » على المدركات فى عملية التأويل هذه ما لديه من توقعات وانحيازات ورغبات ومخاوف شعورية ولا شعورية ٠

٣ ـ تجسيد أحوالنا النفسية الشعورية واللا شعورية فى الألعاب والرسوم والقصص والتعبير اللغوى بالانشاء والأحلام والفلكلور وغيرها ٠

الاختبارات التأويلية والتجسيدية :

وتتلخص الطرق الاسقاطية لدراسة الشخصية فى عرض مدركات مبهمة غير محدد البنـــاء unstructured على الشـــخص الذى يراد فحصه ثم نطلب اليه أن يصف ما يراه أو يسمعه فيها ، كأن نعرض عليه بقعا غير منتظمة من الحبر ، أو صورا مبهمة ، أو أصواتا خافتة لا تكاد تسمع ، أو نعرض عليه جملا ناقصة ونطلب اليه اكمالها ٠ هذه هى الطرق الاسقاطية التأويلية ٠٠ أو أن نعرض عليه قطعا من الصلصال ، أو مـواد ودمى يمكن أن تتخذ ألعابا ، أو نطلب اليه رسم شخص ، ثم ننظر فى كيفية معالجته هذه الأشياء وترتيبها أو رسمها ٠ هذه هى الطرق الاسقاطية

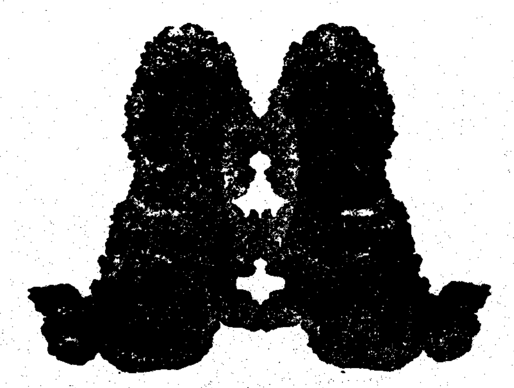
التجسيدية . فان كانت هذه الطرق مقننة من حيث طريقه اجرابهـا وطريقه تأويلها سميت « اختبارات اسقاطية » .

ولا تستخدم هذه الاختبارات لقياس سمة معينة أو عدة سمات من الشخصية ، بل للحكم على الشخصية فى جملتها بطريقة غير مباشرة . ويرى من يطبقونها أنها وسيلة ذات قيمة فى الكشف عن الجوانب الخافية اللا شعورية من الشخصية .

واليك أمثلة لهذه الاختبارات

اختبار رورشاخ Rorschach

من الاختبارات الاسقاطية التى ذاع استعمالها حديثا خاصــة فى عيادات الطب النفسى اختبار بقع الحبر للعالم « رورشاخ » ، ويتكون من عشر بقع من الحبر منها خمس ملونة وخمس غير ملونة (أنظر شكل ٣٧) .



(شكل ٣٧)
بقعة من اختبار رورشاخ

تعرض الواحدة بعد الأخرى على من يراد فحصه ويطلب اليــه أن يذكر ما يراه فيها ، وأن يعلق عليها تعليقا حرا فيصف ما تذكره به وما يتوارد على ذهنه من خواطر بصددها . وله أن يديرها فى أى اتجاه يشاء .

- أيرى فيها صورة اناس أو حيوانات أو نباتات أو مناظر طبيعية ؟
- أيرى البقعة في جملتها أم يرى ما بها من تفاصيل ؟
- أيتأثر بشكل البقعة أم بلونها ؟
- أيرى الناس والاشياء في حالة حركة أم سكون ؟ ..

ثم تسجل أجوبته حرفيا وتدرس من حيث محتواها ونوعها ودرجتها من الاغراب ، ويقال ان رؤية البقعة فى جملتها لا فى تفاصيلها تشير الى

أن الشخص يتسم بالقدرة على التأليف والتجريد ، وأن رؤية التفاصيل تشير الى تفضيله الأشياء الحسية العيانية ، وأن التأثر بالألوان يدل على الاندفاع ، كما أن رؤية الناس فى حالة حركة تشير الى الانطواء ، على حين أن رؤية أشياء محددة حاسمة التقاسيم تشير الى ضبط النفس · فمن تطبيقه يستطيع المختبر أن يخرج بالنتيجة الآتية مثلا « هذا الشخص هادىء فى ظاهره لكنه يغلى فى باطنه ، وانه يعانى من صراعات نفسية لكنه يضبط نفسه ، وأن انتاجه لا يعلو الى مستوى قدراته » ·

لقد استخدم هذا الاختبار فى التحليل النفسى ، وفى دراسة الأطفال الأسوياء والمشكلين ، ودراسة طرز الشخصية ، وفى التوجيه المهنى ، وفى التمييز بين الأسوياء والمصابين بأمراض عقلية ، وبين مختلف أنواع هذه الأمراض · بل يقول المشتغلون به انه يعطى فكرة عن المستوى العقلى للشخص ونوع ذكائه بالاضافة الى ما يكشف عنه من نواح وجدانية بعيدة الغور · وقد حاول رورشاخ وأتباعه عمل تقنين لهذا الاختبار حتى يكون أداة نافعة للتشخيص ·

اختبار تفهم الموضوع أو التات TAT

يتكون من ٢٠ صورة غامضة لكن ليست فى غموض بقع الحبر ، بعضها للذكور وبعضها للاناث وبعضها للأطفال · وهى صور تمثل مواقف مثيرة (أنظر شكل ٣٨) تحتوى كل منها على شخص يمكن أن يتقمصه المفحوص أى على شخص من جنسه وحبذا لو كان من نفس سنه · ثم يطلب اليه أن يروى قصة توحى بها الصورة وتتحدث عن أحوال من فيها من الأشخاص وقد لوحظ أن المفحوص فى وصفه وتأويله غالبا ما يتكلم عن حياته هو وعن رغباته ومتاعبه دون أن يفطن الى ذلك · وهو يفعل هذا لأن التقمص يحمله على اسقاط مشاعره والتعبير عنها فى روايته · وقد تكرر فى رواياته هذه أحاديث عن الانتحار أو الموت أو الحب أو الشذوذ مما يلقى الضوء على ما يعانيه ·

(شكل ٣٨)

اختبار تكميل الجمل :

من الاختبارات الاسقاطية أيضا ٠ ويتكون من بضع جمل ناقصه يطلب من المفحوص أن يكمل كل واحدة منها بأسرع ما يستطيع ، دون توقف أو تفكير بل بأول ما يطرأ على ذهنه :

- الطريقة التى كانت والدتى تعاملنى بها كانت تجعلنى أشعر ......
- أشعر بالسعادة حين ....
- أصدقائى لا يعرفون أنى أخاف من ....
- الأغنياء يستطيعون أن يشتروا ....
- أحب ....
- أكره ....
- أريد أن أعرف ....
- أشعر ان أبى ....
- لو كان أبى ....
- وددت لو كان أبى ....
- المرأة الكاملة ....
- اعتقد أنى قادر على ....

ويلاحظ أن الأسئلة ليست مصوغة كيفما اتفق بل تغمز أوتارا حساسة معينة ، ومناطق معينة للصراعات اللاشعورية ٠

اختبار الأصوات الخافتة :

يطلب الى المفحوص الاصغاء الى صوت انسانى خافت مسجل على شريط هو عبارة عن حروف متحركة لا تكاد تسمع ، ثم يسأل عما سمعه٠ فقد يجيب بأن الصوت يقول « كن حذرا ، كن حذرا » أو « لماذا فعلت ما فعلته ؟ » أو « يجب أن تعمل ما تركته » ، أى أنه يؤول ما يسمعه فى ضوء حالاته النفسية ٠

اختبار تداعى المعانى :

اختبار اسقاطى يسهل الكشف عن العقد النفسية وعن الرغبات أو المخاوف المكبوتة ٠ وقد شرحناه تفصيلا من حيث هو طريقة من طرق دراسة الانفعال (أنظر ص ١٣١) ٠

مسرح العرائس :

يستخدم مسرح العرائس وغيره من الألعاب لتشخيص متاعب الأطفال المشكلين (أنظر ص ٨٩) • فى هذه الألعاب يفصح الطفل دون أن يشعر عن مخاوفه ورغباته وعداواته التى لا يستطيع أو التى يتحرج من التعبير عنها بالألفاظ • فكسر دمية قد يكون رمزا الى كراهية لا شعورية للأب ، أو يفصح الطفل عن شعوره الخفى بالنقص أو انعدام الأمن بأن يقصر ألعابه على بعض الدمى دون الاتصال الاجتماعى بغيره من الأطفال •

وقد استخدمت هذه الطرق والاختبارات التجسيدية أول الأمر للتشخيص غير أنه وجد أن تطبيقها غالبا ما تكون له فائدة علاجية لأنها تعطى للمفحوص فرصة للتنفيس عما يعتلج فى نفسه • بل لقد ظهر أن لها قيمة أخرى فى بيان مدى تقدم العلاج •

مزايا الاختبارات الاسقاطية وعيوبها :

من مزايا هذه الاختبارات أنها طرق غير مباشرة تحول دون تحرج المفحوص أو خوفه من التصريح بمشاعره ومخاوفه ورغباته مما لا تظفر به المقابلة أو الاستخبارات العادية ، وأنها تكشف عن الجوانب اللاشعورية من شخصيته ، وأن احتمال التحريف والتزييف فيها أقل بكثير منه فى الطرق المباشرة ، هذا الى أنها تثير من اهتمام المفحوص مالا تثيره الطرق الأخرى •

أما عيوبها فهى أن الكثير منها غير مقنن تقنينا دقيقا من حيث طريقة اجرائه أو طريقة تأويله ، لذا يختلف المختبرون فى تأويلها اختلافا كبيرا •

٩ ــ مثال للطريقة الكلية فى الحكم على الشخصية

كان المتبع فى الاختيار المهنى أن تحلل المهنة المراد انتقاء الأكفاء لها الى ما تتطلبه من قدرات وسمات ثم تصاغ اختبارات لقياس هذه القدرات والسمات ثم يختار من المرشحين أعلاهم درجة فيها • غير أن مدرسة الجشطلت تعارض ، كما قدمنا ، هذه الطريقة التجزيئية فى الحكم على الشخصية • وقد تأثر علماء النفس الحربى من الألمان بهذا الاتجاه ، ثم

اخذه عنهم علماء النفس الحربى من الانجليز ، وأخيرا اتبعه مكتب الخدمات الاستراتيجيه بأمريكا لاختيار رجال الجيش وتوزيعهم على الأعمال التى يصلحون لهـا به وكذلك لاختيار رجال المخابرات وغيرهم ممن يقومون بأعمال سرية واستراتيجية وعسكرية خاصة .. وقد استخدموا فى هذا الاختيار جميع الأدوات السيكولوجية التى تتخذ للحكم على الشخصية : المقابلة وموازين التقدير واختبارات الذكاء والاستعدادات واختبـارات موقفية مختلفة الأنواع . وكانوا يرون أن « المقابلة » لا تعدنها طريقـة أخرى من طرق الحكم على الشـخصية . فهى خير وسـيلة للجمع بين المعلومات واصدار الحكم الأخير على الشخص .

كان المرشحون يفدون فى جماعات ويقيمون مع الحكام فى بناء واحد لمدة ثلاثة أيام . أما الحكام فمن علماء النفس والأطباء النفسيين ورجـال الجيش . وأما الطريقة فتتلخص فيما يأتى :

١ ــ ملاحظة سلوك المرشحين من اللحظة الأولى لوصولهم الى مركز الاختبار : طريقتهم فى تحية زملائهم وفى تحية الحكام ، وسلوكهم أثناء تناول الطعام ، ونوع أحاديثهم مع زملائهم ، وتصرفاتهم المختلفة فى هـذا الموقف الجديد .

٢ ــ اجراء اختبارات مختلفة لتقدير ذكائهم واستعداداتهم وكذلك بعض الاستخبارات لتقدير بعض نواحى شخصياتهم .

٣ ــ تطبيق اختبارات موقفية تستهدف الكشف عن مبلغ ما لدى كل منهم من قدرة على التعاون والتفكير الجماعى والتزعم .

٤ ــ تكليف المرشحين القيام بمقابلات مع أشخاص آخرين تدور حول موضوعات غير يسيرة كالتحقيق مع جندى هارب أو استجواب جندى أسير فر من جبهة الأعداء ، أو فض مشكلة قامت بين المفحوص وزملائه .

٥ ــ عقد مقابلة مع المرشح تستهدف الكشف عن قدرته على احتمال الضغط والتوتر والانفعال والاجهاد الذهنى : فيسلط على وجهه ضـوء ساطع شديد ولا يسمح له أن يدير رأسه أو أن يحجبه بيده ، ثم توجه اليه سلسلة من أسئلة سريعة خاطفة محرجة غير منتظرة تضيق عليـه الخناق ، ويطلب اليه الاجابة دون تمهل ودون أن يسمح له بلحظة من التلبث أو الاسترخاء . أو توجه اليه ملاحظات عنيفة تنقـد بعض أعماله ، أو تعليمات متضاربة لا يتفق أحدها مع الآخر .. فان هم بالاسترخاء ووضع

ساق على الأخرى نهره الحكام ، وان أحنى رأسه لتفادى الضوء زجروه ، وان بدت نغرة فى كلامه اتهموه بالكذب • وبعد عشر دقائق من هذا الضغط والعنت يقولون له ان لديهم الآن أدلة كافيـــة على أنه كان يكذب طول الوقت ، ثم يأمرونه بالانصراف بعد أن يكونوا قد قدروا له أثناء هــــذه المقابلة درجة على قدرته على الضبط الانفعالى من ملاحظة تضرج وجهـــه وجفاف شفتيه وما يسيل على وجهه من عرق وما يعتريه من تلعثم أثناء الكـــلام •• وتسمى هــــذه المقـــابلة العنيفة « بمقـــابلة الانعصاب » ss interview

لا شك أن هذه الطريقة تكشف الكثير عن المرشح : قدرته على بذل الجهد وعلى الاحتمال وضبط النفس وقدرته على التعاون والتفكير الجمـــاعى وعلى القيادة والمبادأة والابتكار وكتم الأسرار •• غير أنها لا تزال فى طفولتها تنتظر البرهان على أنها أفضل من غيرها من الطرق لتبرير ما تتطلبه من جهد ووقت وتكاليف •

الفصل الثالث

نمو الشخصية وعوامل تكوينها

١ ـ معنى النمو ومبادؤه

النمو بمعناه العام سلسلة من التغيرات المستمرة المطردة التى تتجه نحو هدف نهائى هو اكتمال النضج **maturity** وتحدث هذه التغيرات فى الحجم أو الشكل أو التنظيم ، كما تحدث فى البناء أو الوظيفة أو القدرة أو التكامل ..

والنمو كما قدمنا ضربان (أنظر ص ١٣٥) . ضرب يحدث نتيجة للتكوين الوراثى للفرد وهذا هو النضج الطبيعى ، وضرب يتطلب ممارسة وتدريبا ، وهذا هو التعلم . وغالبا ما يصعب التمييز بين هذين الضربين من النمو .

وللنمو مجالات مختلفة ، فهناك : ١ ـ النمو الجسمى ويشمل النمو الحركى والنمو الحاسى ، ٢ ـ النمو العقلى ويشمل النمو اللغوى ، ٣ ـ النمو الاجتماعى وهو وثيق الصلة بالنمو الانفعالى ، ٤ ـ النمو الجنسى .. ومما يذكر أن السير النمو أو اضطرابه فى مجال من هذه المجالات يؤثر فى سيره أو اضطرابه فى المجالات الأخرى ، مع أن هذه المجالات مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا . فقد يمضى النمو العقلى ويعاق النمو الاجتماعى والانفعالى ، أو يمضى النمو الحركى ويعطل النمو الجنسى لأسباب خاصة .

ونمو الشخصية ـ بعد أن أخرج المحدثون من نطاقها الذكاء والقدرات العقلية ـ يعنى النمو الاجتماعى والنمو الانفعالى المزاجى .

وللنمو مهما اختلف مجاله خصائص أو مبادىء عامة يسير بمقتضاها من أهمها :

النمو عملية تمايز Differentiation

لو نظرنا الى الرضيع الوليد لم نستطيع أن نميز فى شخصيته الا نوعا من النشاط الحركى العام المنتشر وتعبيرا انفعاليا عاما لا تتمايز فيه الانفعالات بعضها عن بعض (أنظر ص ١٣٥) • وكلما تقدمت به الأيام أخذت حركاته تتحدد على درج وبدأت انفعالاته تتمايز ، ثم يطرد ظهور سمات أخرى كالأنانية والعناد والسيطرة والأتناس بالناس أو الانطواء والخجل أو التجهم والعدوان •• حتى اذا ما استوى راشدا أصبحت سمات شخصية من الكثرة والتعدد والتعقد بما لا يمكن عده وحصره •• وهى سمات تكون فى أول الأمر مبهمة غير متمايزة ثم تتجه بالتدريج نحو التمايز والتحدد والوضوح • فالتمايز يعنى الانتقال من العام الى الخاص ، من الكل الى الأجزاء ، من المجمل الى المفصل •••

النمو حذف واضافة

لا يقتصر نمو الشخصية على تمايز السمات وزيادة عددها بل يبدو كذلك فى زوال بعض السمات وظهور أخرى • فكما أنه يبدو فى اكتساب دوافع واتجاهات وعواطف وعادات وميول جديدة ، كذلك يتضح فى ترك سمات طفلية كثيرة أو تحويرها وتكييفها للمجتمع ، كالأنانية والاندفاع والاتكال على الغير وطرق اشباع الدوافع والتعبير عن الانفعالات ••

النمو تنظيم وتكامل

غير أن هذه الاضافة والحذف لا يعنيان مجرد زيادة ونقص فى الكم والمقدار ، بل يعنيان تغيرا فى الكيف والنوع والتنظيم ، مثل نمو الشخصية كمثل نمو متجر صغير ، لا يتلخص فى زيادة عدد حجراته أو عماله أو حذف بعض الحجرات والسلع ، بل يتلخص كذلك فى تنظيم جديد ومعاملات جديدة • فالراشد الناضج لا يتميز عن الطفل بكثرة دوافعه وعاداته وميوله وسماته الخلقية أو بقلة ما لديه من عادات وسمات طفلية ، بل يتميز عنه بانتظام هذه السمات فى مجموعة متكاملة متآزرة مؤتلفة لا يصطرع بعضها مع بعض ، ولا يبغى بعضها على بعض ، ولا يشذ بعضها عن نظام هذه الوحدة • فان شذت سمة بأن تضخمت أو ضمرت أو توقف نموها أو ثارت على الوحدة أو انفصمت عنها واستقلت ••• كان هذا الشذوذ عائقا عن التكامل أو عاملا من عوامل التفكك • من أمثال

هذا الشذوذ الاسراف فى مراعاة الدقة والنظام أو النظافة • والخوف الشديد من أشياء تافهة ، أو الاعراض عن الاشتراك فى نشاط الجماعة ، أو التأثر الانفعالى العميق من مثيرات عادية ، أو العجز عن ضبط النفس •

٢ ـ النمو تفاعل بين الوراثة والبيئة

تتقوم الشخصية وتتشكل وتنمو نتيجة تفاعل الفرد وما لديه من ميراث فطرى مع البيئة ، خاصة البيئة الاجتماعية الثقافية • وتفصيل ذلك أن الانسان يولد مزودا بأنواع شتى من الاستعدادات الجسمية والعصبية والنفسية ، منها الدوافع الفطرية ، والذكاء والقدرة على التعلم ، والمزاج ودرجة خاصة من الحساسية والتأثر ، وأخرى من الحيوية والتحمل والصلادة ••• وسرعان ما تنوشه المؤثرات المختلفة من بيئته المادية والاجتماعية • هنا يبدأ التفاعل بين الفرد وبيئته • فمن مطلع الحياة تكون الصلة بين الرضيع وغيره صلة تفاعل ، وليست صلة سلبية قابلة • فهو يستجيب للجوع أو للألم بالصياح • واستجابته هذه تكون بمثابة منبه لأمه التى تستجيب بوضع الثدى فى فمه • هذه الاستجابة تصبح بدورها منبها للطفل يستجيب له بالرضع الذى تستجيب له الأم ••• ثم تأخذ الأسرة فى صقله وتشكيله حتى يندمج فى الاطار الثقافى العام للمجتمع وفى اطارها الثقافى الخاص بها • حتى اذا ما تقدمت سنه واتسع محيطه الاجتماعى أضحى عرضة لمؤثرات أخرى تأتيه من المدرسة ومن رفاقه فى اللعب ومما يستطيع أن يقرأه أو يسمعه أو يطلع عليه فاذا ما شب عن الطرق وانتظم فى حلقات اجتماعية أو اشترك فى نشاطات اجتماعية كان عرضة لتأثيرات أخرى على نطاق أوسع ومن نوع آخر •

فى أثناء هذا التفاعل تتعدل دوافعه الفطرية ، ويتكون وينمو ضميره واتجاهاته نحو الحق والباطل ، والصواب والخطأ ، والمباح والمحظور •• وفى أثنائه تتكون فكرته عن نفسه • ويكتسب أسلوبا خاصا فى حل مشاكله وفى تعامله مع الناس ، كما يكتسب عادات وميولا شتى ، ويتخلى عن عادات وميول أخرى ويرسم لنفسه مستوى طموح خاص ، ويتخذ لنفسه مبادىء ومثلا وأهدافا فى الحياة •• الى غير تلك من سمات اجتماعية وخلقية شتى .

وغنى عن البيان أن موقف الانسان من بيئته ليس موقفا مطاوعا سلبيا ، أى أنه لا ينفعل بها طيعا ولا يتشكل كما يتشكل الصلصال فى يد الصانع • كما أن البيئة ليست شيئا سلبيا تأذن له أن يظفر منها بما يريد ، كيف يريد ، بل انها تقاومه وتؤثر فيه • فالعلاقة بينهما علاقة تفاعل ، وأخذ وعطاء ، وشد وجذب ، وتعاون وتنافس ، وسيطرة وائتمار، واشباع وحرمان ، وصراع موصول • وفى أثناء هذا التفاعل المطرد تتكون شخصيته وتنمو ويتعين شكلها وتتعدل بفعل ما يمر به من خبرات •• حتى لتعرف الشخصية احيانا بأنها طبيعة الفرد بعد أن يحورها التفاعل الاجتماعى • ولقد صور لنا « فرويد » هذا الصراع وبين لنا أصوله البيولوجية والاجتماعية فى تشريحه البديع للشخصية الانسانية الى جوانب ثلاثة هى « الهو » و « الأنا » و « الأنا الأعلى » (أنظر ص ٤٠٦) •

فكما أن الأخذ والعطاء بين الرئتين والهواء ضرورى للحياة ونمو الجسم ، كذلك الأخذ والعطاء بين الفرد وبيئته شرط ضرورى لنمو الشخصية•

نمو الشخصية نضج وتعلم

مما تقدم يتضح أن نمو الشخصية عملية اكتساب وتعديل وتحوير وتهذيب للسمات ، أى أنه عملية تعلم بأوسع معنى لهذه الكلمة • الواقع أن الطفل منذ ميلاده يتعلم كيف يستجيب للبيئة المحيطة به بسمات مختلفة ولا تقتصر طريقته فى التعلم على التعلم الشرطى وحده كما يزعم السلوكيون ، بل يتعلم أيضا بعد ذلك عن طريق المحاولات والأخطاء وعن طريق الاستبصار أيضا •

غير أن هذا ان صح على اكتساب السمات الاجتماعية والخلقية كالتعاون والأمانة والمثابرة والخجل ، فهو لا يصدق على السمات المزاجية كالحيوية أو الخمول ، ودرجة التأثر الانفعالى ، وكقوة الاستجابة أو ضعفها ••• فهذه سمات تتوقف فى المقام الأول على التكوين الوراثى للفرد (أنظر ص ١٣٤) • ومن ثم لا يحتاج ظهورها واتضاح أثرها الى تعلم أو تدريب خاص ، اذ تكفى لظهورها عملية النضج الطبيعى وحدها • وكل من لاحظ الرضعاء حديثى الولادة لا يفوته أن يرى ما بين بعضهم وبعض من فوارق مزاجية ، فبعضهم لا يكاد يصدر صوتا بينما لا يكف آخرون عن الصراخ ماداموا غير نائمين ، وبعضهم يتسم بالحيوية فيطوحون أذرعهم

فى قوة ويرفسون بأرجلهم فى عنف بينما يسـيطر على غيرهم السكون والهدوء ، وبعضهم يمسك بالثدى فى تشبث واصرار بينما يبدو على غيرهم عدم المبالاة عند الرضاعة ٠٠ وهذه سمات تلازمهم وتلون سلوكهم بطول الحياة بلونها الخاص ٠ يضاف الى ذلك مادلت عليه التجارب من أن هناك تكوينات وراثية تهيىء الفرد لانفعالات معينـة دون غيرها ٠ فقد دلت الاستخبارات والتقارير الاستبطانية على أن التشابه بين التوائم الصـنوية أكبر بكثير منه بين التوائم اللاصنوية من حيث ما يغشاها من مخاوف وقلق وشعور بالثقة بالنفس ، كما أن التشابه بين التوائم الصنوية أكثر منـه بين الاخوة العاديين من حيث عنف الاستجابة للمواقف التى تثير الانفعال كما يقيسها الرسام الكهربى للمخ ٠ فمن المعروف أن مخ الانسان تصدر عنه باستمرار سلسلة من النبضات الكهربية الايقاعية ٠ وهذه الموجات المخية تبدو فى نماذج مجددة يمكن تسجيلها بأجهزة كهربية دقيقة ٠ وقد وجد أن هذه الموجات تتشابه لدى التوائم الصنوية بنسبة ٩٦٪ فى حين أنها تختلف لدى التوائم اللاصنوية بنسبة ٩٥٪ ٠ كما وجد من دراسات تجريبية احصائية أخرى أجريت على توائم صنوية ولا صنوية من الأسوياء وكذلك على توائم عصابية أى تعانى من عدم الاستقرار الانفعالى ، وجد أن قابلية الفرد للاصابة بالعصاب ، وهو المرض النفسى ، أى neuroticism تحددها الوراثة الى مدى بعيد ٠

وعسى أن يكون فيما تقدم رد على من يرون أن الشـخصية مركب اجتماعى بحت ، أو أنها مجرد انعكاس لثقافة المجتمع على الفرد ٠٠ كأن الانسان يولد صفحة بيضاء ينقش عليها المجتمع ما يريد !

تغير الشخصية وتغييرها

يكون نمو الشخصية وتغيرها سريعا فى السنوات الأولى من العمر ، ثم يأخذ فى الابطاء ، حتى اذا تجاوز الفرد مرحلة الشباب المبكر لا يكون هذا التغير ملحوظا ٠ وتتغير الشخصية بتغير العادات والإتجاهات والخبرات وطرق التفكير ٠ وكما تتغير الشخصية بتغير هذه المقـومات كذلك تغير الشخصية هذه المقومات فتزداد قدرة الفرد على التكيف للمواقف المختلفة٠ وتغير الشخصية قد يحدث عن قصد كما نغير وزن أجسامنا بتغيير نوع الغذاء ومقداره ، أو عن غير قصد كما يتغير وزن أجسامنا دون أن نقصد الى زيادته أو نقصه ٠

ومما يجدر ذكره أن السمات المزاجية والسمات العصابية وسمات الطفولة المبكرة لا يمكن تغييرها بمجهود الفرد الذاتي ، وأننا كلما بادرنا بعلاج السمات التي تتكون في الطفولة المبكرة كانت أقرب الى التحور والتحسن مما لو تركت تشب مع الطفل ، وأن كثيرا من الناس يستطيعون تغيير شخصياتهم بمجهودهم الذاتي في بعض نواحيها ، خاصة بتغيير استجاباتهم حيال المواقف الاجتماعية ، لكنهم لا يفعلون ذلك لأنهم يرضون بأنفسهم كما هم عليه ، وهذا يمنعهم من أن يعترفوا لأنفسهم بأن لديهم سمات يمكن تحسينها .

عوامل تكوين الشخصية

رأينا أن الشخصية تتقوم وتتشكل وتنمو من تفاعل طبيعة الفرد مع بيئته الخارجية ، وسنعالج فيما يلي أهم العوامل الوراثية والبيئية التي يتفاعل بعضها مع بعض فتجعل كل شخص منا يشبه جميع الناس من بعض الوجوه ، ويشبه بعض الناس من بعض الوجوه ، ولا يشبه أحدا من الناس من وجوه أخرى . سنعالج أثر الغدد الصم ثم أثر البيئة الجغرافية ثم أثر العوامل الاجتماعية .

٣ ـ الشخصية والغدد الصم

أشرنا من قبل الى أن بالجسم غددا صما تفرز مواد ذات فاعلية شديدة تسمى « الهرمونات » وهي مواد ان لم تفرز بقدر معلوم اختل ميزان الجسم ، وبدت تغيرات ملحوظة في مظهر الشخص وبنيته ومزاجه وذكائه وسمات شخصيته . واليك كلمة موجزة عن أهم هذه الغدد صلة بالشخصية (١) .

الغدة الدرقية : لافرازها صلة مباشرة بعملية الأيض أي بالتغيرات البنائية والهدمية في الأنسجة . فان أفرط نشاطها زاد نشاط العمليات الحيوية ، وأصبح الفرد قلقا ضجرا سريع الاهتياج غير مستقر انفعاليا وحركيا ؛ وان فتر نشاطها أي قل افرازها أصبح الفرد خاملا بليدا ،

---

(١) أدرجنا هذه الغدد في عداد العوامل الوراثية التي تؤثر في بناء الشخصية. غير أن هذه الغدد قد تكون سليمة بالوراثة ثم يصيبها عطب أو مرض يخل من وظائفها فتتأثر من ذلك شخصية الفرد .

وأصابه البطء فى تفكيره وتذكره وحركاته . وسارع اليه التعب وأصيب بالهبوط وفقد الشهية ...

غدتا الادرنالين : يفرز نخاعهما مادة الأدرنالين . وهو هرمون قوى يزداد افرازه فى حالات الانفعال العنيف كالخوف والغضب والألم الجسمى والجوع فيعين الجسم على تعبئة طاقته لمواجهة الطوارىء ويعد الفرد للهرب أو القتال (أنظر ص ١٣٣) . أما قشرة هاتين الغدتين فتفرز هرمون « الكورتين » وهو لازم للعمل العقلى الموصول ومقاومة العدوى . ان زاد افرازه أدى الى تضخم خصائص الذكورة عند الرجل والى ظهور سمات الرجولة عند المرأة فيغلظ صوتها ويأخذ الشعر ينبت فى لحيتها ويتساقط شعر رأسها . أما ان قل افرازه أصيب الفرد بالضعف وفترت رغبته الجنسية وانخفضت عملية الأيض عنده .

الغدد التناسلية : هى المبيضان لدى الأنثى والخصيتان لدى الذكر . تفرز هذه الغدد نوعين من المفرزات أحدهما خارجى هو الحيوانات المنوية عند الذكر والبيضات عند الأنثى ، والثانى داخلى هو الهرمونات الجنسية ، ولهذه الهرمونات أثر كبير فى نمو أعضاء التناسل وفى النمو الانفعالى . فهى تعين على نضج الأعضاء التناسلية وعلى ظهور الخصائص الجنسية الثانوية لدى الجنسين كظهور اللحية وتضخم الصوت عند الذكور ، ونمو الفخذين وبروز الصدر وترسب الشحم تحت الجلد عند الاناث . كما أنها تسهم فى ظهور سمات الذكورة والأنوثة النفسية لدى الجنسين ، وفى تنشيط الدافع الجنسى لدى الجنسين ، بشرط الا ننسى أثر العوامل النفسية والاجتماعية فى تنشيط هذا الدافع أو تعطيله أو انحرافه لدى الانسان (أنظر ص ٧٥) .

الغدة النخامية : لافراز الفص الأمامى منها صلة وثيقة بالنمو الجسمى العام ونمو الوظيفة الجنسية . فان قصر هذا الافراز فى عهد الطفولة أدى الى القزامة وضعف عضلات هيكل الجسم وتعطل نمو الأعضاء التناسلية ، واذا بالطفل قد مال الى الاستكانة والاستسلام وأصبح سريع التعب . أما ان زاد هذا الافراز أدى الى المرودة وخشونة الجلد والنضج الجنسى المبتسر ، وبدا الطفل مقاتلا معتديا . أما آثار اضطراب الفص الخلفى فغير معروفة جيدا .

وكما تؤثر الغدد الصم فى بناء الشخصية ونشأة بعض السمات ، كذلك تؤثر الشخصية فى وظائف هذه الغدد تأثيرا قد يكون دائما مزمنا فقد اتضح أن التوتر الانفعالى الموصول يؤدى الى تضخم الغدة الدرقية وزيادة افرازها ، وأن الهبوط النفسى الموصول يؤدى الى فتور نشاط هذه الغدة وقلة افرازها • وهكذا يتجلى لنا مرة أخرى ما سبق أن أكدناه من أن الانسان وحدة جسمية نفسية اجتماعية ان اضطرب جانب منها اضطربت له الجوانب الأخرى •

ولنذكر أن تأثير الغدد فى الشخصية تأثير غير مباشر فى أغلب الأحيان • فنقص هرمون نخامى خاص قد يؤدى الى القزامة • والملاحظ أن القزم عدوانى مغرور محب للظهور • لكنه من الخطأ أن نقول ان نقص الهرمون هو السبب المباشر لعدوان القزم • فالعدوان نتيجة تأثير البيئة فى شخصية القزم • ولو أنه نشأ فى بيئة أخرى لاختلف خلقه فى أكبر الظن •

ولنحذر أخيرا من أن ننسب كل تغير يطرأ على الشخصية الى تغير أو اضطراب هرمونى • فمع أن تفريط الدرقية يميل الى احداث البلادة والخمول ، وأن افراطها يميل الى زيادة النشاط الا اننا يجب ألا نتسرع فى الحكم بأن كل شخص أصابه الخمول مصاب بقصور فى الدرقية ، أو أن كل شخص أصبح « عصبيا » قد زاد افرازها لديه • كذلك الحال ان وجدنا شخصا أصيب بضعف جنسى أو غلمة جنسية فيجب ألا نسارع باتهام غدده التناسلية ، اذ قد يرجع السبب الى اضطراب غدد أخرى أو الى عوامل نفسية واجتماعية •

٤ ـ أثر العوامل الجغرافية فى الشخصية

يتغاضى كثير من الباحثين عن أثر هذه العوامل فى تشكيل الشخصية معمالها من أثر فى تنمية بعض السمات وابرازها أو تعطيل سمات أخرى وعوقها عن الظهور فمن المشاهد المعروف أن أسلوب حياة الجماعة بأسرها يتأثر لأنها تعيش فى الصحراء أو بين الجبال أو فى جزيرة أو منطقة معتدلة المناخ ، أو لأنها تعيش فى أرض قاحلة تضطرها الى الكدح الموصول ، أو فى واد خصب وفير الخيرات هذه العوامل المختلفة ذات أثر فى شخصية الجماعة بأسرها ، وفى شخصيات الأفراد التى تتكون منهم هذه الجماعة •

خذ على سبيل المثال « الاسكيمو » سكان شبه جزيرة جرينلاد ٠ هؤلاء قوم يعيشون فى ظروف جغرافية قاسية عنيفة بحيث لا يقوى على العيش الا الأقوياء أما الضعيف أو المريض أو العاجز عن كسب قوته فمصيره الهلاك أو الانتحار أو أن يقتل من ذويه ٠ كما قضت عليهم هذه الظروف الجغرافية أن يكون نظامهم الاجتماعى فرديا الى حد كبير ٠ قضت عليهم أن يصنع كل واحد منهم أدواته وأسلحته بنفسه ، وأن يخرج الى الصيد ليصطاد لنفسه ٠ وحتى ان خرجوا الى الصيد معا فى عرض البحر ، خرج كل بزورقه الخاص ٠ فان انقلب الزورق كان عليه أن ينجو بنفسه دون معونة من غيره ٠ أما الأسرة فوحدة اقتصادية تكفى نفسها بنفسها ، وحتى ان عاشت عدة أسرة فى بيت واحد أثناء الشتاء ، فكل امرأة تطهو طعام أسرتها فى قدرها الخاص وعلى موقدها الخاص ٠ ذلك أن الطهو الجماعى متعذر أو مستحيل لأنه يستنفد وقتا أطول لاعداده على مواقد من الدهن ، كما أنه من العسير نقل الموقد الكبير من منازل الشتاء الى منازل الصيف ٠ وبعبارة أخرى فالتكيف الفردى فى هذه البيئة أيسر من التكيف الجماعى ٠ لذا كانت أظهر السمات فى شخصية « الاسكيمو » التحدى والاعتماد على النفس والمبادأة و « الأنا » القوى القادر على الاحتمال ٠

وهذه قبيلة « أرابش » Arapesh فى غينيا الجديدة ، تعيش فى منطقة جبلية تكفل لهم الأمن من الغزو ، وتمدهم بما يكفيهم من الطعام ٠ أى أنهم فى أمان من الخطر الخارجى ومن المجاعات ٠ لذا لم يتكون لديهم نظام اجتماعى قوى ، وأصبح القوم يتسمون بالوداعة والمسالمة وزوح الصداقة ، بل يمقتون التنافس والتفاخر والخشونة ، ينبذون الشخص الغيور الطموح الذى يتطلع الى التملك ٠

٥ ـ أثر العوامل الاجتماعية

أثر ثقافة المجتمع

للمجتمع والثقافة المميزة له Culture (١)صلة وثيقة بشخصيات من يحتضنهم من أفراد ٠ فلو كنا نشأنا فى صقيع الاسكيمو أو فى الجزر

---

(١) ثقافة المجتمع وحدة متكاملة من المعلومات والافكار والمعتقدات والمواضعات الاجتماعية ، وطرق التفكير والتعبير والترويح ، وطرق كسب الرزق ، والصنائع اليدوية وغيرها من الظواهر السائدة بين أفراد المجتمع والتى تنتقل من جيل الى جيل ، ويكتسبها الأفراد عن طريق الاتصال والتفاعل الاجتماعى لاعن طريق الوراثة البيولوجية =

المتناثرة فى المحيط لكانت لنا عادات وتقاليد ومثل تختلف فى الكثير عما نحن عليه ، بل ولاختلفت نظرتنا الى الكون ومكانتنا فيه اختلافا كبيرا ٠ بل ان ثقافة المجتمع تؤثر فى طرق تفكيرنا وتعبيرنا عن انفعالاتنا وارضائنا لدوافعنا وفيما نتعلمه من معايير المباح والمحظور ، والعدل والظلم ، والحق والباطل ٠٠ كذلك فيما نكسبه معلومات ومهارات وعواطف وأذواق ٠٠ كل أولئك يحدده نوع الثقافة الى حد كبير : أهى ثقافة دمقراطية أم غير دمقراطية ، تعاونية أم تزاحمية ، مادية أم روحية ، مسالمة أم عدوانية ، مستنيرة أم غير مستنيرة ٠ يضاف الى هذا أن الثقـــافة هى التى تعين الأساليب والطرق التى يتبعها الوالدان فى تنشئة الأطفال : هل تقوم هذه التنشئة على التسامح أم التشدد ، على التزمت أو التراخى ، هل تسير على نمط سريع فتفرض على الطفل تكاليف الرجولة من عهد مبكر أم تسير على وتيرة تدريجية متئدة ، هل يقوم الوالدان بتربية الطفل أم بدائل عنهما ؟ ٠ فثقافة المجتمع تعيش فينا كما نعيش فيها ، أو أننا مرآة تنعكس عليها صورة هذه الثقافة ، حتى قيل ان الشخصية هى المظهر الذاتى للثقافة ٠ وهذا حق لكنه ليس كل الحق ، لأن الشخصية تتأثر بعوامل أخرى غير الثقافة هى العوامل الوراثية ٠

أثر الثقافات الفرعية

غير أن هذا لايعنى أن أفراد المجتمع الواحد تشابه شخصياتهم كما تتشابه نسخ الكتاب المطبوع ٠ فحتى لو نشأنا فى رحم ثقافى واحد أو أو متقارب الظلال ، كالاقليم المصرى مثلا ، لاختلفت شخصياتنا فى نواح هامة منها اختلافا قد يكون كبيرا : هل نشأنا فى الواحات أو على الساحل أو على ضفاف النيل ، فى الريف أم فى الحضر ، فى منزل أو فى ملجأ ، فى أسرة فقيرة أم ميسرة ، محافظة أم مجددة ، مثقفة أو غير مثقفة ، متدينة أو غير متدينة ، متماسكة أو مهلهلة ، حانية أم جافية ، مكتظة أو محدودة العدد؟ وهل التحقنا بمدارس قديمة أو حديثة؟ وهل كان لنا أصدقاء ورفاق لعب كثيرون ، وما نوع هؤلاء وأخـلاقهم ؟ وهـل كنا ننخرط فى نواد وجمعيات أم كنا نؤثر العزلة والاعتكاف ، وما الدور الاجتماعى والمهنى الذى نؤديه ؟

= ولكل ثقافة جانبان : جانب مادى هو ماتنتجه عقل الجماعة من أشياء ملموسة ، وجانب لا مادى يتألف من المعارف والمعتقدات والقيم ... وتضم الثقافة الأساسية في المجتمعات المعقدة ثقافات فرعية خاصة بالطبقات المختلفة أو الجمعيات أو الاقليات التى يحتويها المجتمع الكبير ٠

الثقافة والوراثة

اتضح أن كثيرا من الظواهر وضروب السلوك التى كنا نظنها ترجع الى عوامل بيولوجية موروثة ، هى فى الواقع نتيجه عوامل ثقافية أو متأثرة بها الى حد بعيد . فقد كنا نظن أن المرأة بطبعها مخلوق طيع سلبى عيل مستسلم مذعن ، وأن الرجل بطبعه مخلوق مسيطر ناشط عدوانى . غير أن الأنثروبولوجيين وجدوا ثقافات تتسم شخصيات الرجال فيها بالسمات التى نسميها أنثوية وتتسم شخصيات النساء بالسمات التى نسميها « ذكرية » بل انهن فوق ذلك يقمن بأدوار اجتماعية ومهنية يحتكرها الرجال فى الثقافة الغربية . فقد وجدت « مرغريت ميد » أن المثل الأعلى للرجل فى قبيلة « أرابش » (أنظر ص ٩٣) فى غينيا الجديدة هو الرجل الوديع الرقيق الطيع المسالم السلبى ، كذلك حال المرأة ، بحيث يمكن القول بعدم وجود فوارق بين الجنسين فى هذه القبيلة ، أو أن كلا الجنسين ذو طبع أنثوى لين . أما المثل الأعلى للرجل فى قبيلة تجاورها لكن تختلف عنها فى الثقافة — هى قبيلة « موندوجومر » (أنظر ص ٩٤) فهو الرجل الخشن الغليظ العدوانى المقاتل المنتقم . وكذلك المرأة . فهى تقوم بكل أعمال الرجل ولها مثل صفاته . أما فى قبيلة « تشامبولى » التى تجاور هاتين القبيلتين فينقلب دور الرجل والمرأة فيها عما هو معهود فى الثقافة الغربية . فالمرأة هى العنصر المسيطر الغالب المتصرف فى كل الأمور ، فهى تقوم بصيد السمك ونسج الشباك وغيرهما من الأعمال الشاقة ، أما الرجل فيتعهد شئون الأطفال وينصرف الى الاهتمام بالرقص والحفر والنقش وغيرها مما لا تهتم به المرأة هناك . ومع أن النظام الاجتماعى فى هذه القبيلة أبوى — أى الحكم فيه للأب — ويبيح تعدد الزوجات — وهذا من شأنه الغض من شأن المرأة — الا أن النساء هن أصحاب الأمر والنهى بالفعل .

وكان كثير من علماء النفس يرون أن مرحلة المراهقة . فى كل زمان ومكان مرحلة أزمات نفسية وصراعات ترجع الى ما يعترى المراهق من تغيرات بيولوجية عنيفة ، دون اعتبار لثقافة المجتمع الذى ينتمى اليه المراهق ، حتى دلت البحوث الانثروبولوجية الحديثة على أن المراهقة فى كثيرا من الشعوب البدائية ليست مرحلة تأزم حرجة بل مرحلة هينة تخلو من الصراعات ومن الأمراض النفسية والجناح ومن التمرد على الكبار . ويرجع هذا الى أنهم يسمحون للفرد من سن البلوغ بالاضطلاع بأعباء الكبار وواجباتهم الاجتماعية والاقتصادية والدينية والتمتع بامتيازاتهم من زواج واشتراك فى الصيد والحفلات .. فكأن المراهقة

المتأزمة من سمات المجتمعات المتحضرة وحدها • وهى نتيجة لمعاملتنا اياه • فالمراهق نضج من الناحية الفسيولوجية لكنا نعتبره طفلا من الناحيتين الاجتماعية والاقتصادية فنقيد نشاطه الجنسى ورغبته فى الاستقلال وتحمل التبعات • فمن الطبيعى أن يستجيب أغلب المراهقين لذلك بالتمرد أو العدوان أو الانحراف •

٦ – عملية التطبيع الاجتماعى

لا يولد الطفل « انسانا » أو اجتماعيا ، وعلى المجتمع أن يأخذ فى صقله وترويضه وتعليمه حتى تظهر انسانيته من ثنايا طبيعته الحيوانية • وتسمى هذه العملية التى يتم بها تكييف الفرد – خاصة الطفل – لبيئته الاجتماعية عملية التطبيع الاجتماعى • انها عملية تربية وتعليم يقوم بها الآباء والمعلمون وغيرهم من الذين يمثلون ثقافته واتباع تقاليده والخضوع لالتزاماته ومجاراة الآخرين بوجه عام • والتربية الاجتماعية والخلقية التى يقوم البيت والمدرسة بأكبر جانب منها هى لب عملية التطبيع •

وتبدأ عملية التطبيع من المهد ثم تستمر طول الحياة • فمما يجب أن يتعلمه الطفل :

١ المشى والفطام وضبط المثانة والأمعاء فى مرحلة الطفولة المبكره ، والاستحياء الجنسى ، وكف العدوان على الاخوة والأبوين والكبار – فى كثير من المجتمعات•

٢ – القدرة على كف بعض دوافعه غير المرغوبة أو الحد منها • ومما يجدر ذكره أن أكبر شطر من عملية التطبيع يتخلص فى اقامة حواجز وعقبات ضد الاشباع المباشر للدوافع الجنسية والدوافع العدوانية ، وهى حواجز لأزمة لبقاء كل مجتمع ، لذا فهى توجد على نحو ما حتى فى أكثر الشعوب بدائية • غير أنها حواجز كثيرا ما تسبب الضيق لأفراد المجتمع وتكون مثارا لصراعات عنيفة •

٣ – القدرة على تحويل اهتمامات الفرد أو تعلقه بموضوعات محظورة – كالأم وغيرها من المحارم – الى بدائل مقبولة •

٤ – كثير من العادات وطرق التصرف الملائمة والآداب الاجتماعية ، هذا الى اتجاهات معينة نحو الآخرين ونحو المبادىء والسلطة – نحو الدين والأسرة والمدرسة والحكومة •• فضلا عن تعليم الذكور والاناث الأدوار المعينة التى يرسمها المجتمع لكل منهما •

٥ ـ القدرة على التوقيت المنظم : أى القيام بأعمال معينة فى أوقات معينة ٠

وعملية التطبيع وان كانت تكف الطفل عن فعل كثير مما يشتهى الا أنها تعينه فى الوقت نفسه على أن يتعلم كيف يحقق كثيرا مما يريد ٠ بها ننهاه عن القيام بأعمال يميل اليها بطبعه ، ونأمره بأداء أعمال لا يميل اليها بطبعه ٠ فان أراد أن يتجنب عقاب الكبار وأن يظفر بما يعدونه من ألوان الثواب فلا بد له أن يكف بعض دوافعه الملحة وأن يرغم نفسه على فعل مالا تسيغه نفسه ٠ على هذا النحو تقيم التربية والتطبيع فى نفسه سلطة داخلية ـ سبق أن أشرنا اليها ـ هى « الضمير » ٠ ومتى تكون الضمير أصبح الفرد يحمل مقومات الثقافة الاجتماعية والخلقية للمجتمع الذى يعيش فيه ٠

ثم تمضى عملية التطبيع فى المدرسة وخارج المدرسة ، فى الملعب وفى الحفلات وفى النوادى والجمعيات والمنظمات ، وأثناء الاحتكاك الموصول بالناس فى السوق وفى الشارع وفى المعبد وغيرها ٠٠ غير أن التطبيع يكون أشد تركيزا وعنفا فى مرحلة الطفولة المبكرة عنه فى أية مرحلة أخرى من مراحل النمو ٠

وعملية التطبيع يحف بها الحرج والصراع دائما بقدر قليل أو كبير ٠ اذ قد تشتط بعض المجتمعات فى وسائل الكبح والاحباط والحرمان تفرضها فى غير هوادة على الأفراد فى عهدى الطفولة والكبر ٠ وعاقبة هذا أن يحتضن الفرد حيال هذه القيود الثقافية كراهية شعورية ولا شعورية يتراكم بعضها فوق بعض لتفصح عن نفسها فى صورة قلق وضيق وسخط وقنوط ، أو فى صورة أمراض نفسية أو عقلية أو جسمية أو اجرام أو غير تلك من ضروب الاعتلال النفسى والجسمى والاجتماعى مما يدل على فشل عملية التطبيع ٠ وحبذا لو استهدف التطبيع معونة الفرد على استدماج الأنماط الثقافية للمجتمع وهو غير كاره لها ٠ لكنه هدف بعيد المنال

ثم ان كل ثقافة مجتمعية تحتضن عناصر خير وشر ، عناصر تقليد وعناصر تجديد ، عناصر جمود وعناصر تطلع وتحرير ، نزعات رضوخ وامتثال ونزعات جرأة واقدام ٠ وربما كان السواد الأعظم من الناس من الصنف المحافظ الممتثل الذى يؤثر السلامة ولا يجهر بالتجديد أو لا يقدر عليه ٠ وعلى هذا يكون التشدد والتزمت فى عملية التطبيع عامل جمود

وخمود وقعود ، اذ يؤدى لا محالة الى تكوين الشخص « العادى » المتوسط .
ولا يخفى أن حركات التحرير الاجتماعى والابداع والاصالة لا يمكن ان
تصدر من أمثال هؤلاء . هذا الى ما يؤدى اليه التزمت من حد لتلقائية
الفرد وحريته بما يعسر صلاته الاجتماعية بالناس . لذا يجب أن نلتزم
جانب المرونة والاعتدال فى عملية التطبيع حتى يستطيع الفرد أن
يستدمج كلا من القوى المحافظة والمبدعة فى المجتمع الذى يعيش فيه .
وعلى هذا يتعين علينا أن تجعل من أهداف التطبيع معونة الفرد على التعاون
مع أعضاء المجتمع الذين يستمسكون بقيمة ومثله المفيدة ، والذين يسعون
الى تحسين ما بلى منها وفسد .

٧ - أثر الأسرة فى الطفولة المبكرة

كانت الأسرة ولا تزال أقوى سلاح يستخدمه المجتمع فى عملية
التطبيع الاجتماعى ونقل التراث الاجتماعى من جيل الى جيل . وقد اجمعت
تجارب الناس ودلت تجارب العلماء على ماللتربية فى الأسرة من أثر عميق
خطير يتضاءل دونه أثر أية منظمة اجتماعية أخرى فى تعيين الشخصيات
وتشكيلها خاصة خلال عهد الرضاعة والطفولة المبكرة ، أى السنوات
الخمس أو الست الأولى من حياة الفرد ، وذلك لأسباب عدة منها
أن الطفل فى هذه المرحلة لا يكون خاضعا لسلطان جماعة أخرى غير
أسرته ، ولأنه يكون فيها سهل التأثر ، سهل التشكل ، شديد القابلية
للايحاء وللتعلم ، قليل الخبرة ، عاجزا ضعيف الارادة قليل الحيلة ، فى
حاجة دائمة الى من يعوله ويرعى حاجاته العضوية والنفسية المختلفة ، ولأن
التطبيع فيها يكون مركزا عنيفا . اذا عرفنا هذا قدرنا ما يمكن أن يكون
لها من أثر فى تشكيل شخصية الطفل وتوجيهها الى الخير أو الى الشر ،
الى الصحة أو الى المرض . فكما أن السنوات الأولى من حياة الجنين فترة
حاسمة فى تكوينه الجسمى ان اضطرب النمو فيها خرج الوليدمسخا ،
كذلك السنوات الأولى من الفرد فترة حاسمة خطيرة فى تكوين شخصيته .
وتتلخص خطورتها فى أن ما يغرس فى أثنائها من عادات واتجاهات وعواطف
ومعتقدات يصعب أو يستعصى تغييره أو استئصاله فيما بعد ان لم نبادر
الى تغييره دون تسويف ، ومن ثم يبقى أثره ملازما للفرد فى عهد الكبر -
هذه واقعة كشفت عنها وأيدتها :

١ - الدراسات التتبعية للاطفال .

٢ - الدراسات الكلينيكية والتحليل النفسى للكبار .

٣ ـ الدراسات الأنثروبولوجية لطرق تنشئة الأطفال فى كثير من الشعوب البدائية والمتحضرة ٠

الأثر الباقى للطفولة

لقد اتضح أن ضمير الفرد ، وفكرته عن نفسه ، وأسلوبه الخاص فى معاملة الناس وفى حل مشاكله ، وما يكتسبه ابن الطفولة من اتجاهات دينية وقومية وسلاليه غير تلك ٠٠ كل أولئك يصعب تحويره فيما بعد ٠ كما اتضح أن اتجاهاتنا نحو الناس وصلاتنا العاطفية بهم ، اتجاهات وصلات تعلمناها فى محيط الأسرة على غرار صلاتنا بأمهاتنا وابائنا واخوتنا وأخواتنا : اتجاهاتنا نحو الرؤساء والمرؤسين والأصدقاء والزملاء والزوجة والأولاد والغرباء ٠٠ ففى الطفولة توضع بذور الصداقات والعداوات المقبلة٠ وحين يقول أتباع مدرسة التحليل انالسمات الرئيسية للشخصية والخلقتوضع أصولها فى مرحلة الطفولة فهذا لا يعنى أن الفرد يصبح بعد الطفولة عاجزا عن التعلم والتكيف ، بل يعنى أن ما انطبع فى نفوسنا من آثار ابان هذه المرحلة يكون له اثر دائم فى شخصياتنا ٠ فنحن نرى الشبان الكبار يتكيفون بصورة مرضية غالبا للبيئات الثقافية الجديدة ، ويكتسبون كثيرا من السمات الجديدة ٠ وكما يستطيع الانسان تعلم لغة جديدة فى سن متقدمة ، كذلك يستطيع تعلم عادات جديدة ونظرة جديدة الى أهدافه ومثله ٠ أما ما يظل مستعصيا على التغيير فهو السمات التى تكونت فى مرحلة الطفولة الباكرة : كالخجل أو الجرأة ، الحرص أو التعجل ، التفاؤل أو التشاؤم ، العدوان أو الاستكانة ، الاتكال على الغير أو الاستقلال ، الأخذ أو العطاء ، الثقة بالنفس أو عدم الثقة فيها ، النظام أو الاهمال ، هذا الى ما ترسخ فى ضمائرنا من اتجاهات وعواطف عميقة نحو والدينا ٠

والبحوث الكلينيكية تعلمنا أن البيوت التى يغشاها الود والتفاهم القائمان على الثقة والاحترام والمحبة والتقدير ، والتى تحتفظ بتوازن جميل بين القيد والحرية هى البيوت التى يتخرج فيها الأصحاء الأسوياء من الراشدين ٠ أما البيوت التى تبث فى نفوس الأطفال عواطف النقمة والحنق القائمة على الرعب والغيظ فهى التى تخرج للحياة قوافل المنحرفين والمشكلين والعصابيين والجانحين ٠ فمن نشأ فى بيئة عدائية لم يشعر بالصداقة فى كبره أينما ذهب ، ومن حرم الأمن والعطف فى طفولته رفض أن يتقبل الحب ممن يريدون أن يمنحوه الحب، وعز عليه أن يمنح أطفاله الأمن والحب، أو أخذ يختطفها فى كبره بكل طريقة وبأى ثمن ٠ ومن دلله أبواه فى عهد الطفولة انتظر من رؤسائه وزملائه أن يدللوه وهو كبير ، ومن شب على

الهرب من المشكلات والتبعات استقبل عهد الرجولة خانعا خائفا • وقد دلت مقارنة تواريخ حياة من خرجوا من الحرب منهازين في أثر أمراض نفسية أن المشاكل السلوكية في طفولتهم – كالمخاوف الشاذة واضطراب النوم والتبول القسري – كانت أكثر بثلاثة أمثالها منها عند من خرجوا من الحرب سالمين • وهاهو ذا « بيرت » Burt الذي درس الأحداث الجانحين دراسة نفسية واجتماعية مستفيضة يقول « ان أشيع العوامل وأكثرها خطرا وتدميرا هي العوامل التي تدور حول حياة الأسرة في الطفولة » •

أما الدراسات الانتربولوجية الحديثة فجاءت تؤيد وجود علاقة وثيقة بين تنشئة الأطفال الصغار في الشعوب البدائية وغيرها وبين شخصيات الكبار في هذه الشعوب • من ذلك أن القوم في قبيلة « أرابش » السالفة الذكر تتسم شخصياتهم بالدعة والهدوء والمسالمة والتعاون والصداقة ، ينفرون من التنافس والسيطرة ، ويمقتون الصلف والغرور والعدوان مقتا شديدا • وقد لوحظ أن الطفل الصغير في هذه القبيلة يكون موضع مودة وعطف بالغ : ترضعه أمه كلما صاح ، وتطيل مدة رضاعه ، وتحمله أينما ذهبت ، وتداعبه على الدوام • والطفل في هذه القبيلة لا يعاقب البته ، يوحي اليه من سن مبكره ان كل شيء في الدنيا « طيب » خير : البيت والعم والجار والناس •• ولنقارن هذا بما يحدث في قبيلة « موندوجومر » المجاورة لهذه القبيلة والتي يتسم أفرادها بالعدوان المفرط والارتياب المتبادل في كل انسان • فمن هذه المقارنة يتضح لنا ما بين شخصيات الكبار وطرق تنشئة الصغار من علاقة وثيقة (أنظر ص ٩٤) • وفي قبائل « الدوبان » Doubans بميلانيزيا لوحظ أن شخصيات الكبار الراشدين تتسم بطابع العدوان المجنون والارتياب الشديد ، وقد اتضح أن هذا وثيق الصلة بما يشعر به الطفل من عداوة وارتياب نتيجة لتغيب أمه عنه فترة طويلة من الزمن لظروف اقتصادية ، يقوم فيها اخوته وأخواته بالاشراف عليه اشرافا صارما قاسيا • وفي المجتمعات الغربية الحديثة اتضح أن موقف الكبار المتزمت الصارم من الأمور الجنسية نتيجة طبيعية لما نشئوا عليه أنفسهم من تطبيع صارم فيما يتصل بتعليم ضبط المثانة والأمعاء ، وكذلك للحظر الشديد على التعبيرات الجنسية في عهد الطفولة •

وظيفة الاسرة

ويتوقف أثر الأسرة في عملية التطبيع الاجتماعي على عوامل عدة منها وضعها الاجتماعي الاقتصادي ، ومستواها الثقافي ، وحجمها وتماسكها واستقرارها ، وجوها العاطفي الذي يتجلى في معاملة الوالدين للطفل ،

ومعاملة الوالدين بعضهما لبعض ، وما يقوم بين الاخوة والأخوات من تنافس ٠٠ ومهما تكن حالتها ومستواها فوظيفة الأسرة هي طبع الطفل بالطابع الثقافي العام للمجتمع في حدود ثقافتها الخاصة ، ووسطها الاجتماعي الخاص ٠ وظيفتها توجيه نمو الطفل في اتجاهات خاصة داخل اطار عام من القيم والأفكار والمعتقدات والمعايير الخلقية والروحية الشائعة بين السواد الأعظم من أفراد المجتمع ٠

٨ ـ المدرسة والتطبيع الاجتماعي

انتقال الطفل من البيت الى المدرسة بعد الطفولة المبكرة حدث حرج خالد في حياته ٠ فهو انتقال من مجتمع صغير بسيط منطو على نفسه الى مجتمع أوسع وأعقد وأكثر اتصالا بالحياة ٠ فالمدرسة بيئة جديدة ، ذات نظم وقوانين جديدة ، وبها من التكاليف والواجبات مالم يعهده الطفل من قبل ، وفيها أخذ وعطاء من نوع جديد ٠ فيها صلات جديدة ، ومنافسات جديدة ، ومغامرات جديدة ، وفيها يضطر الطفل الى التضحية بكثير من الميزات التي كان ينعم بها في البيت ، فبينما كان في البيت يحتل مركزا خاصا اذا به أصبح في المدرسة مجرد طفل بين عدد كبير من الأطفال يعاملون على حدسواء وقد يصبو الى ما كان يظفر به في البيت من مدح وتقدير ، لكنه يرى أن زملاءه يمنحونه ذلك أو يمسكونه عنه على أساس رغباتهم هم لا رغبته هو ٠٠ حتى المعلم ، وهو الراشد المهم في حياته اليوم ، لا يعده أكثر من ولد أو بنت صغيرة بعد أن كان يرى نفسه في البيت مركز « الكون » كله ٠ وفوق هذا فالمدرسة معناها الانفصال عن الوالدين ، خاصة الأم ٠

هذا التغير العنيف في بيئة الطفل له أثر كبير في شخصيته وخلقه وسلوكه الاجتماعي ٠ ذلك أن عادات التصرف الاجتماعي التي ألفها في البيت لا تعود تكفي لسلوكه في المدرسة ٠ فالمواقف الجديدة تفرض على الانسان واجبات جديدة ٠ وفي المدرسة يضطر الطفل لأول مرة أن يخضع لنظام يفرضه عليه غير والديه ، فلا يعود الوالدان المصدر الوحيد للسلطة والنفوذ ٠ وفيها يتعين عليه أن يراعي النظام وأن يلزم التأدب ، وألا يهزأ من أخطاء غيره ، وأن يلتفت الى من يحدثه وألا يقاطع غيره أثناء عمله أو لعبه ، وأن يلزم الصمت في أوقات معينة ، وألا يغضب ان اقتضت مصلحة الجماعة ألا يأخذ أكثر من نصيبه ٠٠ والتعاون في المدرسة يعني احترام

قوانينها • والاشتراك فى الأشغال والألعـــاب ، ويعنى حفظ الوعود ، والمحافظة على نظافة المدرسة وأثاثها •

وعلى هذا فالطفل المدلل أو « الدكتاتور » أو الطفل الذى يلقى من العنايه اكثر مما يجب قد يفيدون كثيرا من هذه البيئـــة الجديدة التى تحملهم بعض التبعات وتعصمهم ولو الى حين من جو البيت • وقل مثل ذلك فى الطفل الوحيد أو الطفل البليد • وقد لوحظ أن كثيرا من الاطفال يسهل عليهم اكتساب العادات اليومية فى الطعام واللعب والاســتجمام والنوم حين يوجدون مع أطفال آخرين • كما لوحظ أن الصـــغار الذين يرتادون « رياض الأطفال » أو المدارس الابتدائية الحديثة لا يتعرضــون للآثار السيئة التى تنجم عن الكبت الشديد أو الكبح العنيف فى البيت لأنها تتيح لهم فرصا للتعبير عن حياتهم الخيالية وطبعها بطابع اجتماعى هذا فضلا عن أن المدرسة الابتدائية فى سنواتها الأخيرة تتيح للطفل قدرا من الاستقلال وتوسع صلاته الاجتماعية • اذ يصبح قادرا على التجـوال فى المدينة ، واللعب مع أطفال المدارس الأخرى • والذهاب الى السينما •• كما أنها تقربه من الواقعية بفضل مناهجها وجوها وما تعالجه من موضوعات عن البيئة المحلية وغير المحلية •

التحرر من مركزية الذات

ومن أظهر الفوائد التطبيعية للمدرسة الابتدائية انتزاع الطفل من « مركزية الذات » egocentrism التى تسيطر على تفكيره ولغتـــه وسلوكه الاجتماعى وخلقه حتى السابعة من عمره فيما يراه « بياجيه » Piaget • فالطفل حتى هذه السن يكون شـــديد الخضوع لدوافعه وحاجاته ، مستغرقا فى اهتماماته وأموره الخاصة ، بما يجعله عاجزا عن الاهتمام بمشاعر الغير وشئونهم والتعاون معهم ، عاجزا عن تقدير الأمور والحكم على الناس والأشياء من وجهة نظر الغير ، بل من وجهة نظره وحده • وتنشأ هذه الظاهرة من اعتقاده أنه مركز الكون والعالم الخارجى بأسره ، وأن كل شىء خلق من أجله • أليست رغباته فى البيت كالشمس يدور حولها كل أفراد الأسرة ؟ وكلنا كان يعتقد وهو صغير أن القمر يسير معه أينما سار • وأنه اذا أغمض عينيه فان الناس لاتراه ••• غير أن دخول الطفل المدرسة يكون له أثر كبير فى زوال هذه الظاهرة • ففى المدرســة لا يعود الطفل مركز العالم بل جزء من العالم مساو للآخرين ••

صفوة القول أن المدرسة الابتدائية عامل هام فى تنمية شخصية

الطفل مع أنه يخرج من البيت وقد تأثرت شخصيته به تأثيرا عميقـــا ٠ الواقع أنها تستطيع أن تفعل الكثير من أجل الطفل ان قامت برسالتها كما ينبغي لها أن تفعل ٠ فهى تستطيع :١ ـ أن تدعم كثيرا من العـــادات والاتجاهات السليمه التى تكونت فى البيت ٠ و٢ ـ أن تقوم بعض ماكسبه من عادات واتجاهات غير سليمة فيه ٠ ٣ ـ بل تستطيع أن تحصنه بكثير من العادات والاتجاهات الصحية والخلقية والاجتماعية السليمة ، و٤ ـ أن تهون ما يكون قد علق بنفسه من صراعات أليمة من جراء اتصاله بوالديه واخوته ، و٥ ـ أن تدربه على العلاقات الانسانية السليمة بطريقة منظمة مقصودة لا عارضة ٠ ولئن لم ترق المدرسة الى مستوى مهمتها هذه فقد تؤرث فى نفسه هذه الصراعات وتلهيها ٠

أثر المدرسة الثانوية ٠

أكبر الظن أن المدارس الثانوية ، عندنا وعند غيرنا ، ليست وسيلة نافذة لتطبيع المراهق : فأغلب هذه المدارس ذو جو مصـــطنع لا يرضى الحاجات الأساسية للمراهق ، ولا يعترف بشخصيته ، ولا يحترم ميوله، ولا يتحدى تفكيره ، ولا يتيح له الفرص لابداء رأيه ، ولا يشبع رغبته فى البحث والمناقشة ، ولا يحفل بتوجيهه والاستماع الى مشاكله ، ولا يعطى صورة حية أو صادقة عن الحياة بما يجعل الطالب لا يحفل بها ولا يقبل عليها بل يهرب منها أو يستخف بها ٠

ولقد أجريت بحوث واسعة النطاق فى الولايات المتحدة عن أثر المدرسة فى تكوين الخلق والشخصيات فظهر منها أن انجح المدارس فى هذه الناحية هى التى ترضى حاجات الطـــالب من حيث هو فرد ، والتى تتيح له الفرص لكسب المهارات والاتجاهات الاجتماعية ، والتى تكون على اتصال بالبيت بما يقى الطالب من التعرض للقيم المتعارضة بينهما ، هذا كله بشرط أن يكون المعلمون ممن تكاملت شـــخصياتهم واتزنت وممن يتمتعون بروح اجتماعية عالية ٠

٩ ـ منظمات الشباب والتطبيع الاجتماعى

مرحلة المراهقة Adolescence

الجزء الأكبر والأسبق من مرحلة الشباب يسمى مرحلة المراهقة ٠ وهى المرحلة التى تبـــدأ من سن البلوغ Puberty ـ وهى سن القدرة

على التناسل ـ وتنتهى فى مجتمعنا حوالى سن ٢٢ • وتختلف بداية هذه المرحلة وطولها باختلاف الشعوب والجنس • ومرحلة المراهقة تزخر ، عند الشعوب المتحضرة ، بكثير من الأزمات النفسية والمشكلات السلوكية، خاصة فى شطرها الأول الذى يلى مرحلة الطفولة ، ثم تخفت حدة هذه الأزمة تدريجا حتى يصل الشاب السوى فى نهايتها الى درجة كافية من الاتزان الانفعالى والنضج الاجتماعى •

فى مطلع المراهقة يسرع النمو الجسمى وتعتريه تغيرات واضحة فى الشكل والحجم والمظهر ، فتبرز الفوارق بين الجنسين • وفى حوالى سن ١٦ يكتمل نمو الذكاء كما قدمنا فى حين يكون النمو الانفعالى والنمو الاجتماعى غير مكتملين الى حد بعيد • لذا تحتوى شخصية المراهق على كثير من بقايا الطفولة • وفيها يزداد شعور « الطفل » بنفسه من جراء تلك التغييرات الجسمية البارزة التى تفجأه ويشتد نقده لنفسه ولغيره فيصبح شديد الحساسية للمدح واللوم من جراء بروز القدرة على النقد لديه (أنظر ص ٢٩٦) •

ومن أظهر ما تتسم به هذه المرحلة اشتداد الرغبة الجنسية • وميل المراهق ميلا عارما الى التحرر من قيود الأسرة ، وجنوحه الى الاعتداد الشديد بنفسه ، وتوقه الشديد الى الاستقلال المفرط • فهو يريد أن يقرر أموره بنفسه دون تدخل والديه ، وأن يختار أصدقاءه وملابسه ومطالعاته بنفسه على غير ما تفرضه الأسرة •• كما تشتد حاجته الى الانتماء الى جماعة : جماعة رياضية أو اجتماعية أو ثلة من ثلل الشباب تجمع بين أفرادها هواية معينة أو اهتمام خاص أو حى واحد • ذلك أنه يدرك أن الجماعة ترضى ما لديه حاجات نفسية كثيرة لا يرضيها البيت ولا المدرسة ، لذا فهو يسعى الى الاندماج فى احداها ويفرغ عليها من ولائه واحترامه لقوانينها الشىء الكثير •• حتى قيل إن المراهقة مرحلة فطام من السلطان الفردى للأب والمدرس الى سلطان الجماعة •

أزمة المراهقة

تنشأ هذه الأزمة عند المراهق فى الثقافات الغربية من تضافر عوامل جسمية ونفسية واجتماعية شتى • فالتغيرات الجسمية والفزيولوجية تسبب له كثيرا من القلق • وتدفق طائفة من الدوافع والحاجات الجديدة الغريبة عليه تسبب له الكثير من الحيرة لأنه لا يفهمها فهما كاملا ، وهى دوافع وحاجات لابد أن تلاقى احباطا لأن المراهق لا يكاد يعرف ما يريد ، ومن

ثم لا يعرف كيف يصل الى ما يريد . وليست لديه من الخبرة أو الحكمة ما يستطيع أن يتجنب به المتاعب والمصاعب التى تنجم عن ارضاء هذه الدوافع أو الاستسلام لها . وهو بعد ذلك مضطر الى أن يبدأ فى تعلم أدوار جديدة مختلفة حيال والديه وحيال الجنس الآخر وحيال الغير . مما يضطره الى التخلى عن كثير مما اكتسبه والأخذ بجديد .. أما العوامل الاجتماعية فى هذه الأزمة فأهمها موقف الكبار منه . وأسلوب معاملتهم له وما يحيطونه به من قيود يراها قيودا تعسفية أو لا معنى لها .. هذه العوامل والظروف المختلفة من شأنها أن تخلق لديه طائفة من الصراعات والتأزمات النفسية من أهمها :

١ ـ صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة .

٢ ـ صراع بين مغريات الطفولة ومخلفاتها وبين مغريات الرجولة ومتطلباتها . فالفتى يجتاز مرحلة لا يعود فيها طفلا ولا يكون فيها رجلا . فهو يحن الى الطفولة تارة ويتلهف على الرجولة طوراً .

٣ ـ صراع بين ميله الجديد الى الاستقلال ورغبته القديمة فى الاعتماد على غيره . أو بين رغبته فى الاستقلال وخوفه من الاستقلال . أو بين ميله الى التحرر من قيود الأسرة وبين سلطة الأسرة .

٤ ـ صراع بين طموحه الزائد وبين قلة حيلته أو نفوره من الاعتراف بعجزه ـ بين الواقع ومثالية الشباب .

٥ ـ صراع جنسى بين الدافع المتيقظ المتحفز وبين تقاليد المجتمع ، أو بينه وبين ضميره .

٦ ـ صراع دينى بين ماتعلمه من شعائر وهو صغير ، وبين مايصوره له تفكيره الناقد الجديد .

٧ ـ وأعنف هذه الصراعات هو الصراع الثقافى بين جيله والجيل الماضى ، خاصة فى مراحل التغير الاجتماعى السريع أو العنيف . انه صراع بين ضميرين أو بين مزاجين ، وهو يزداد حدة حين يرى المراهق أن الآراء التى يؤيدها الآباء بقوة يعارضها أناس أعلى قدرا وأكثر حكمة من الآباء .

مظاهر الازمة

تبدو هذه الصراعات النفسية المختلفة فى سلوك المراهق وشعوره وتفكيره على عدة صور من أظهرها :

١ – تقلبات مزاجية ظاهرة ، فاذا بالفتى يترجح سريعا ودون سبب ظاهر كاف بين التحمس والفتور • بين الاقدام والاحجام ، بين السيطرة والخنوع ، بين الخشونة والميوعة ، بين الرحمة والقسوة ، بين المحافظة والتطرف ، بين الروية والاندفاع ، بين الأثرة والايثار ، بين الضحك والبكاء •• يصر اليوم على حقه فى اتخاذ قراراته بنفسه ، ويلتمس النصح والمعونة غدا فى اتخاذ قرارات أسهل منها وأبسط •

٢ – شعور بالخوف والقلق ينجم عن انتقاله من منطقة معروفة الى منطقة مجهولة وهو لا يدرى ان كان يسير فى طريق الصواب أو فى طريق الخطأ • فهو يشعر بالخوف لما يواجهه من مواقف غير واضحة أو محددة أو مستقرة • وهو غير مستعد لها استعدادا كافيا ، وذلك فى صلاته الاجتماعية ومحاوراته الجنسية ، وعند محاولته اختيار مهنة •• يشعر بالخوف أن يطغى دافعه الجنسى فيفلت الزمام من يده • ومما يزيد من خوفه رغبته الشديدة فى التحرر من والديه والتخلص من رباط الأسرة •• سنده الروحى • ومما يزيد حدة هذا القلق عنده عدم ثقتنا فيه أو اعترافنا به أو تقبلنا اياه •• لذا كان كل مراهق فى أمس الحاجة الى صديق أو مرشد أو جماعة أو عقيدة تشعره بالأمن •

٣ – هذه الأزمة النفسية يستجيب لها المراهقون كل حسب استعداده الفطرى ، ونوع تربيته فى الطفولة المبكرة ، وما ارتطم به من صدمات فى مطلع المراهقة ، وما يلقاه من مساندة وتوجيه ابان هذه المرحلة • فمنهم من يستجيب استجابة واقعية موفقة ، ومنهم من يستجيب بالتمرد أو العدوان ، أو بالانسحاب والانطواء والهرب المادى ، أو السيكولوجى ، ومنهم من ينهار أو ينحرف •

وللتمرد صور وأشكال مختلفة • فقد يكون سافرا صريحا كالتمرد على تقاليد الأسرة وقيمها واخلاقياتها وعقيدتها والمهن التى ترتضيها • أو يبدو فى شكل مخالفات صغيرة فى الملبس أو تمضية أوقات الفراغ •• وقد يحدث فى الواقع أو فى أحلام اليقظة • وهو لا يقف عند التمرد على الأسرة بل قد يتجاوزه الى التمرد على المدرسة والمجتمع جميعا •

ثلل الشباب Gangs

مما يزيد هذه الحال سوءا واضطرابا أننا نعامل الفتى بطريقة تزيد من حيرته وقلقه وارتباكه • ان تصرف كالطفل سخرنا منه • وان

تصرف كالكبير ضحكنا عليه . إن اقترب من جماعة الكبار أعرضوا عنه ، وان ارتد الى جماعات الطفولة لم يرحبوا به . كل أولئك يجعله يشعر انه غريب عن عالم الصغار . دخيل على عالم الكبار . فكأن الفتى المراهق فى وضعه هذا مسافر وصل الى الحدود وأغلقت من ورائه أبواب الطفولة لكنه لا يحمل جواز سفر يسمح له باجتياز الحدود فان اتجه الى المدرسة ألفاها لا ترضى حاجاته الاساسيه ولا تعترف بشخصيته ولا تحفل بتوجيهه .. والمراهق المعاصر ـ خاصة الفتاة المراهقة ـ يشكو من أنه يعيش غريبا وسط أناس لا يفهمونه ، ويتحكمون فيه دون أن يوجهوه أو ينصحوه أو يستمعوا الى مشاكله .. لقد تخلى عنه الكبار وخذلته المدرسة .. هنا لا يجد الفتى بدا من أن يرتمى فى أحضان ثلة من شباب فى نفس سنه . وسرعان ما يجد أنها ترضى فى نفسه حاجات كثيرة ، وأنه يجنى من الاندماج فيها فوائد كثيرة : فهى تبث فى نفسه الشعور بالأمن والانتماء ، وتتيح له الفرص لاظهار نفسه وتوكيد ذاته ، وتكون بمثابة متنفس للتعبير عن شخصيته المقيدة وحريته المكبوحة .. ومن فوائدها أنها تزوده بخبرات ومهارات جديدة ، وتنمى قدرته على الحكم على مشاعر الآخرين وما يتوقعونه وما يطربون له وما يستاءون منه ، ومنها يتعلم بعض حقوق الغير ، ويشعر أن الحياة تعامل موصول لا يأخذ فيه الا من يستطيع العطاء ... فحبذا لو استثمرنا هذا الميل الغامر لدى الفتى فقمنا بتنظيم هذه الشلل والاشراف عليها وجعلها نواة الأندية المدرسية وجمعيات النشاط والمخيمات الصيفية وغيرها .

الفوائد التطبيعية للمنظمات

نشأت منظمات الشباب اللامدرسية يوم شعرت المدارس أنها عاجزة عن أن ترضى الكثير من حاجات الشباب الأساسية ، وعن أن تزودهم بالقدر الكافى من التربية الاجتماعية والترويحية والرياضية والثقافية الحية الواقعية ، وأن تستغل أوقات فراغهم ، خاصة بعد أن اتضح أن تعليم الشباب استغلال أوقات الفراغ لا يقل أهمية عن تعليمهم العمل . وقد كان فى اقبال الشباب على هذه المنظمات خير دليل على أنها تستجيب لحاجاتهم وميولهم ورغباتهم ، هذا فضلا عما لها من فوائد تطبيعية وقائية، وأخرى انشائية ، بل وفوائد علاجية أيضا .

فقد وفقت فى توجيه الشباب الى استثمار أوقات فراغهم أى صرفها فيما يعود عليهم وعلى المجتمع بفائدة بدلا من « قتلها » وتبديدها كيفما اتفق

دون هدف أو تنظيم بما يضر الشاب والمجتمع معا • وفى ضروب النشاط التى يمارسها الشباب فيها ما يباعد بينه وبين الملل « كابوس اليقظة » • كما أنها تقيه من الانطـواء على نفسه بما يؤدى به الى فرط الحساسة والتهيب • هـذا الى أنها تجد من سلوكه الأنانى وتواكله اذ تحمله على العمل من أجل الآخرين • يضاف الى هذا أن هذه الألوان من النشـاط خير وقاية له من طغيان دوافعه الجنسية والعدوانية ، اذ تمتص فضـل ما لديه من طاقة وتيسر له سبلا سليمة لاعلاء هذه الدوافع والتسامى بها• ولا ننسى ما لهذه المنظمات من أثر فى وقايته من حياة الترهل والنعومة وتعويده الخشونة والصمود وتدريبه على الاحتمال •

أما الفوائد الانشائية لهذه المنظمات فكثيرة منها أنها تزود الشباب بخبرات ومعلومات ومهارات من نوع جديد لا يسـتطيع أن يظفر به فى المدرسة عادة • ومنها أنها تعينه على اكتشاف نفسه ، على اكتشاف قدراته وامكانياته الخافية أو المهملة ، ونواحى القوة والضعف فيه • وفى هذه المنظمات ارضاء لكثير من الحاجات النفسية للشباب كالحاجة الى الأمن ، والحاجة الى التقدير الاجتماعى ، والحاجة الى الانتماء الى جماعة ، والحاجة الى المخاطرة ، والى الاستطلاع • ولنذكر أن اختلاط الجنسين فى هذه المنظمات ذو قيمة صحية بالغة ، فهو يبدد الأفكار الغامضة التى يخلقها الخيال – ولا يصححها الواقع – فى نفس كل جنس عن الجنس الآخر • كما أنه يزيل المخاوف والشكوك والشعور بالاثم وروح العداء أو الاستعلاء أو الازدراء التى قد يكنها أحد الجنسين للجنس الآخر • وفى هذا الاختلاط اعلاء لكثير من الميول الجنسية وغير الجنسية •

ولنذكر أخيرا أن النشاط الاجتماعى المنظم الهـادف علاج نفسى جماعى • فليس كمثله شىء يزيد من ثقة الفرد بنفسه ، خاصة عند من تعوزه هذه الثقة ولا شىء يدعو الى تكامل شخصية الشاب واتزانها مثـل تعبئة قواه المختلفة وقدراته وميوله لعمل شىء يرضى نفسـه ويرضى المجتمع •

١٠ – أثر الدور الاجتماعى فى الشخصية

الدور Role هو نمط السلوك الذى تنتظره الجماعة وتتطلبه من فرد ذى مركز معين فيها • وهو سلوك يميز الفرد عن غيره ممن يشغلون مراكز أخرى • فالمجتمع ينتظر من الرجل غير ما ينتظره من المرأة • ومن الراشد غير ما ينتظره من الطفل • ومن الطفل ذى العاشرة غير ما ينتظره

من ذى الثالثة ، ومن الأب أن يوجه أولاده ويعلمهم ويحميهم ويؤدبهم ٠٠ وغنى عن البيان أن الدور يختلف باختلاف ثقافة المجتمع وباختلاف سن الفرد وجنسه ومهنته ٠ ولقد رأينا فى الفقرة الخامسة من هذا الفصل كيف تؤثر ثقافة المجتمع فى الدور الذى يقوم به الفرد وتحدده ٠ اذ رأينا النساء فى بعض الشعوب البدائية يتسمن بسمات الرجال ، ويقمن بأعمال الرجال فى الثقافات الغربية ٠

وكل دور يفرض على صاحبه أن يتسم بسمات معينة وأن يتخلى عن سمات أخرى ٠ فدور الأب غير دور القاضى غير دور الشرطى أو مأمور الضرائب ٠٠ وأستاذ الجامعة تصفه الروايات والأفلام بأنه شارد الذهن ، مرتبك ، غير عملى ٠٠ فى حين تصف الطبيب بأنه شخص حازم جازم صبور ذو سلطة ونفوذ ، هذا الى أنه يعرف كل شىء ٠٠ بل ان اختلاف سمات الشخصية للأفراد الذين يزاولون مهنة معينة عن سمات من يزاولون مهنا أخرى كان الأساس لصوغ استخبار ناجح لقياس الميول هو « صفحة الميول المهنية ل «سترونج» (أنظر ص ٣٧٥) ولقد فرضت الثقافة الغربية على الرجل أن يتسم بالتحدى والسيطرة والاكتفاء الذاتى والثقة بالنفس مما لم تفرضه على المرأة ٠٠ من هذا نرى أن للدور أثرا كبيرا فى تنمية بعض سمات الشخصية أو تعطيلها أو تضخيمها أو الانحراف بها أحيانا ٠ ولا يخفى أن عجز الفرد عن أداء دوره كما يجب مما يهز فكرته عن نفسه ويمس عاطفة احترامه لذاته بما قد يعرضه لصراع نفسى شديد يتهدد شخصيته ٠

صراع الأدوار

يندر أن يقوم الفرد العادى بدور واحد بل بأكثر من دور فى حياته ، فيكون الرجل ابنا وأبا وزوجا وصديقا وموظفا وعضوا فى ناد ٠٠ وتكون المرأة زوجة وأما وعاملة وعضوا فى جمعية ٠٠ وقد تنسجم متطلبات هذه الأدوار بعضها مع بعض أو تتصارع وتتنافر بحيث لا يستطيع الفرد التوفيق بينها مما يكون له أثر سىء فى شخصيته ، فمن العسير على الممثل أو الموسيقى الذى ينفق وقت عمله بالليل أن يقيم حياة منزلية مستقرة ٠ وقل مثل هذا فى التاجر المتنقل الذى يضطره عمله الى ترك منزله فترات طويلة ، أو الموظف الذى يضطر الى مقابلة رؤسائه بوجه ومقابلة مرءوسيه بوجه آخر مختلف كل الاختلاف مما لا يرتاح اليه ٠

لحظات حرجة

ويبدو أثر الصراع بين الأدوار بشكل واضح حين يتغير اتجاه الفرد في الحياة أو حين تضطره الظروف الى ذلك مما قد يؤدى به الى أزمات نفسية عنيفة ، وتلك حال الطفل عند دخوله المدرسة لأول مرة ، وحال الصبى فى مبتدأ سن البلوغ ، أو حين ينتقل المراهق من المدرسة الثانوية الى الجامعة ، أو حين ينتقل الشاب من الجامعة الى ميدان العمل ، أو من الحياة المدنية الى الحياة العسكرية ، أو من حياة العزوبة الى الزواج ، أو حين ينجب طفلا ، أو يتقاعد عن العمل .. ذلك أن الانتقال من دور الى دور نوع من الفطام والتكيف للجديد . وكل فطام عسير لأنه يقتضى من الفرد التنازل عن عادات مألوفة والأخذ بأخرى جديدة غير مألوفة .

مركز الطفل فى الأسرة

لمركز الطفل فى أسرته صلة وثيقة بدوره الاجتماعى ومن ثم بشخصيته . فالابن الأكبر يعتبر نفسه « الأب المساعد » فى الاسرة ، لذا فهو يميل الى السيطرة ، وينمو لديه شعور قوى بالمسئولية . كذلك الطفل الوحيد والطفل الأخير ... الواقع أن مركز الطفل فى أسرته قد يجعله الأثير المفضل، أو الطفيلى الدخيل، وقد يجعله يظفر بكثير من الامتيازات أو ببعضها ، أو يجعله عبئا ، أو يجعله شرا لا بد منه . فهناك الطفل الأول ، والطفل الوحيد ، والأوسط ، والاصغر . وهناك الذكر بعد عدة إناث ، والأنثى بعد عدة ذكور ، والطفل الذى يولد بعد عدة وفيات من أخوته وأخواته ، أو بعد فترة طويلة من عدم الانجاب . فهل لهذه العوامل آثار ذات بال فى شخصية الطفل اذا تساوت العوامل والظروف الأخرى ؟

لقد لوحظ أن **الطفل الأكبر** أكثر ورودا على العيادات النفسية من سائر اخوته وأخواته . وربما كان مرجع هذا : (١) قلة خبرة الوالدين بتربية الأطفال و (٢) تلهفهما عليه وحمايته أكثر مما يجب ، أو (٣) أنهما حديثا عهد بالزواج ولم يستعدا بعد استعدادا كافيا لهذا التغير الطارىء على نظام الأسرة ، فاذا بهما لا يرحبان به أو (٤) أن بقاء الطفل وحيدا عدة سنوات يحرمه من فوائد الزمالة والتنافس والأخذ والعطاء مع أطفال يقاربونه فى السن أو (٥) ما يحس به الطفل الأكبر من مرارة الغيرة حين ترزق الأسرة بمولود ثان يغتصب منه ما كان ينعم به من عطف ورعاية .
وقد وجد أن الطفل الأكبر ، فى رياض الأطفال ، تعوزه الثقة بالنفس ،

بأنه يميل الى المحافظة والتشبث بامتيـــازاته كما أنه لا يميل الى التزعم والتحدى .

أما **الطفل الوحيد** فتتأثر شخصيته الى حد كبير بالظروف والعوامل التى حدت بالوالدين الى قصر النسل على طفل واحد : (١) فقـد يعتقد الوالدان أن السن تقدمت بهما بما لا يأذن لهما بأكثر من طفل واحد . وامثال هذين الوالدين يكونان فى أكبر الظن من الصنف المتلهف أو المسرف فى تسامحه أو المتراخى فى تربيته ، (٢) فان كان الطفل الوحيد الطفل الباقى بعد موت أخ أو أخت ، اتسم موقف الوالدين منه بالقلق الزائد . (٣) أو يعتقد الوالدان أنهما لا يستطيعان أن يربيا أكثر من طفل واحد على النحو الذى يرتضيانه ، ومن المرجح أن يكونا اذن من النوع المدقق المتزمت الذى يحاول صب الطفل فى قالب معين ، (٤) فان كان الســـبب نظرة الوالدين المتشائمة الى الحياة ، تأثرت شخصية الطفل بهذه النظرة ، (٥) أو يكون السبب شقاقا بينهما ، وهنا يكابد الطفل الآثار السيئة للبيت المحطم . يضاف الى هذا أن الطفل الوحيد يجد نفسه على الدوام بين كبار يعجز عن التعامل والأخذ والعطـــاء معهم ، بل انه من أجل هذا معرض لاصطناع أساليب غريبة لاسترعاء أنظارهم . وقد لوحظ أنه لا يكون فى العادة محبوبا من أترابه لأنه لم يألف التعامل مع أطفال من نفس سنه . وقد تدفعه رغبته فى التزامل الى اتخاذ « رفيق وهمى » . ومن المشاكل الشائعة بين أمثاله : العناد والانطواء والحساسية المرهفة وفرط الاعتماد على والديه .

والطفل الاخير : يكون فى العادة عرضة للتراخى فى المعـــاملة أو الاهمال . لأنه قد يولد يوم لايعود الأطفال فى نظر الأسرة شيئا طريفا أو مستحبا ، فاذا به فى عين الأب فم جديد ، ومصدر ازعاج جديد ، وفى نظر الأم حمل لا مفر منه ، وفى نظر الاخـوة هــدف جديد للمشاكسة والاضطهاد ، مما يفقده الشعور بالأمن أو يبث فى نفسه الشعور بالنقص حين يقارن نفسه باخوته أو أخواته الكبار ومايحظون من قوة أو امتيازات .

وقد قام فريق من علمـــاء النفس الكلينيكى بدراسة وافية لمعرفة ما يترتب على مركز الطفل فى الاسرة من آثار فى شخصيته ، فوجدوا :

١ ــ أن مركز الطفل ليس الا عاملا من عوامل عدة تؤثر فى شخصيته .

٢ ــ وأن مركز الطفل قد يكون ميزة له ، أو كارثة عليه ، أو لاأهمية

له ـ والامر كله مرهون بموقف الوالدين منه ، والجو العام الذى يسود الاسرة ٠

٣ ـ وأن نفس المشاكل السلوكية تعرض للاطفـــال فى كل مركز يحتلونه وبنفس النسبة ٠

١١ ـ الفوارق بين الشخصيات

رأينا من دراسة الذكاء أنهقدرة عامة فطرية موروثة، أى أن الفوارق الفردية فى الذكاء ترجع فى المقام الاول الى الوراثة ٠ وتتساءل الآن : أيهما أهم فى تعيين شخصية الفرد وفى التمييز بين شخصيات الافراد ، البيئة أم الوراثة ؟ والنتيجة التى خرج بها أغلب الباحثين هى الاعترافبأثر هذين العاملين معا ٠ ذلك أن الشخصية مركب من سمات مزاجية انفعالية وأخرى اجتماعية وخلقية ٠ والسمات المزاجية تتوقف فى المقام الاول على الوراثة٠ وقد ضربنا أمثلة لذلك فى الفقرة الثانية من هـذا الفصل ، فى حين أن السمات الخلقية والاجتماعية لا بد أن يكتسبها الفرد ، فليس فى طبيعة التكوين الوراثى للهنود مايجعلهم يقدسون البقر ، أو فى طبيعة الامريكيين ما يجعلهم يكرهون الزنوج ، أو فى طبيعة اليـابانيين ما يجعلهم يؤلهون الاباطرة ٠

غير أن كثيرا من علماء الانثربولوجيا والاجتماع وبعض علماء النفس الاجتماعى يؤكدون أثر البيئة ويسرفون فى ذلك الى حد جعلهم ينكرون أثر العوامل الوراثية ، فيقولون ان الشخصية مركب اجتماعى صرف ، وأنها مجرد انعكاس لثقافة المجتمع ، غافلين عما بين الافراد من فوارق ترجع الى عوامل وراثية وبيولوجية ٠ هـؤلاء هم المتطرفون من أنصـــار البيئة ٠ وفى الطرف الآخر فريق أغلبهم من الأطبـاء وأطبـاء النفس يؤكدون أثر العـوامل الوراثيـــة والبيولوجية توكيـدا يتلاشى الى جانبـه أثر العوامل الاجتماعية الثقافية غير أن الدراسات التجريبية بينت ماينطوى عليه هذان الرأيان المتطرفان من اسراف وتجاهل للواقع ، وأن الحق غالبا مايكون وسطا بين طرفين ٠

حجج على غلاة الوراثيين

١ ـ لقد ظهر أن التوائم الصنوية ، أى المتطابقة الوراثة ، ان نشأت فى بيئات اجتماعية وثقافية مختلفة ، تبدى تشـابها ملحوظا فى سماتها

المزاجية من سن مبكرة جدا ، لكنها تبدى بتقدمها فى العمر اختلافا ظاهرا فى سماتها الاجتماعية واتجاهاتها النفسية باختلاف البيئة ، بل قد يصبح أحدهما مجرما والآخر صالحا ·

٢ ــ والمرجح أن درجة التوازن الهرمونى عند أغلب الناس تدور حول المعدل السوى ، وأن الافراط أو التفريط الزائد فى افراز الغدد الصم من حظ قلة من الناس· ومع هذا فأغلب الناس تختلف شخصياتهم اختلافا كبيرا · وهذا يرجع فى أغلب الظن الى اختلاف تنشئتهم الاولى ومايقومون به من أدوار اجتماعية مختلفة ، الى غير تلك من العوامل الاجتماعية ·

٣ ــ ولو كانت الوراثة مسئولة وحدها عن الفوارق بين الشخصيات فلماذا تتحسن السمات الاجتماعية والخلقية الشاذة ، كالكذب والسرقة عند الاطفال المشكلين ان انتزعناهم من بيوتهم الى بيئة أخرى أصلح من الاولى ؟

٤ ــ ولقد رأينا من قبل كيف تختلف شخصيات المراهقين فى الشعوب البدائية عنها فى الشعوب المتحضرة ، وكيف تختلف شخصيات الرجال والنساء فى هذه الشعوب عنها فى تلك لاختلاف الادوار الاجتماعية التى تفرضها ثقافة المجتمعات المختلفة ·

حجيج على المتطرفين من أنصار البيئة

١ ــ اتضح أن التوائم اللاصنوية التى تنشأ فى بيئة واحدة تبدى تفاوتا ملحوظا فى سماتها المزاجية من سن مبكرة جدا ·

٢ ــ كما اتضح أن الاطفال المشكلين من سمات خلقية منحرفة ان انتقلوا من بيئتهم الى أخرى أصلح منها تحسنت سماتهم الخلقية وبقيت سماتهم المزاجية كما هى تستعصى على التغيير ·

٣ ــ ثم لماذا تختلف شخصيات الافراد الذين ينشئون فى بيت واحد ، أو ينتمون الى طبقة اجتماعية واحدة ، أو يقومون بأدوار اجتماعية واحدة ؟ صحيح أن البيت الواحد أو الطبقة الاجتماعية الواحدة ليسا بيئة سيكولوجية واحدة لجميع من بهما من الافراد ، لكنهما من دون شك أكثر تجانسا وتشابها ان قيسا الى بيوت أخرى أو طبقات اجتماعية مختلفة ·

موجز القول أننا يجب أن نعمل لكل من الوراثة والبيئة حسابا فى تعيين شخصيات الافراد وما بينها من فوارق · والذى نريد توكيده هو

أن الشخصية ليست نتيجة اضافة عددية لهذين العاملين بل نتيجة تفاعل بينهما . ولقد سبق أن ذكرنا أن البيئة لا تشكل الفرد كما يشكل الصانع الصلصال ، بل انها تحفزه كما يحفز السوط الحصان . فالسوط لايزيح الحصان الى أمام بل يستحثه على السير بنشاطه الذاتي وجهده الخاص وما لديه من دوافع . فطفلان مختلفان في الوراثة تختلف استجابتهما لنفس النوع من المعاملة ، هذا يستجيب للمعاملة القاسية بالتمرد والعدوان ، وذلك بالاستسلام والانطواء .. وشخصان مختلفان في الوراثة يختلف أسلوب أدائها لنفس الدور الاجتماعي . هذا يؤديه في لين ورفق، وذلك في غلظة وعنف . فالنار التي تذيب الدهن هي نفسها التي تجعل البيض يتجمد .

أسئلة وتمارين

١ ــ وازن بين تعريف الشخصية فى اللغة الدارجة والتعريف المقدم فى هذا الكتاب ٠

٢ ــ بين على ميزان تقدير بيانى قوة الدافــع الى التقدير الاجتماعى لدى عدة أشخاص ممن تعرفهم جيدا ٠

٣ ــ اعمل قائمة بعشرة أسئلة يمكن أن تستخدم فى استخبار يقيس سمة السيطرة أو الخضوع ٠

٤ ــ صمم اختبارا موقفيا لتقدير السمات الآتية : عدم الاكتراث ، القدرة على كتم السر ، القابلية للايحاء ٠

٥ ــ كلما اعتمد الحكم على الشخصية على القيــاس الموضوعى كان دقيقا لكنه يكون سطحيا ، وكلمـــا اعتمد على التقدير الذاتى كان عميقا لكنه يكون غير دقيق ــ اشرح هذه العبارة ٠

٦ ــ ما هى الاخطاء التى يحتمل أن يقــع فيهـــا رئيس وهو يقدر شخصيات مرءوسيه ٠

٧ ــ الى أى حد نستطيع الحكم على شخصية فرد من نــوع حديثه وطريقته فى الحديث ؟

٨ ــ كيف يمكن تفسير نمو الشخصية بنظريات التعلم ؟

٩ ــ بين دور التعلم الشرطى فى تكوين ســمات الخجل والتعاون والامانة ٠

١٠ ــ يزداد نمو الشخصية باتساع الصــلات الاجتماعية للفرد ــ اشرح ٠

١١ ــ ما أهم تغيرات المراهقة التى ترجع الى النضج الطبيعى ، وتلك التى ترجع الى التعلم ؟

١٢ ــ ما أوجه الشبه وأوجه الاختــلاف بين الشخصية فى مرحلة الطفولة المبكرة وفى المراهقة ؟

١٣ – وازن بين أثر الاسرة فى مرحلتى الطفولة المبـــكرة والمراهقة على شخصية الفرد .

١٤ – ما أهم العوامل التى تعطل نمو الشخصية ؟

١٥ – ما المقصود بالصورة الدينامية للشخصية ؟

١٦ – اذكر أهم ما أضافته الدراسات الانثربولوجية الى سيكولوجية الشخصية .

١٧ – ناقش الرأى الذى يقول ان المجتمع مرآة يرى الفرد فيهـا نفسه .

١٨ – القول بأن الشخصية مرآة تنعكس عليها ثقافة المجتمع . قول حق لكنه ليس كل الحق – لماذا ؟

١٩ – بين بالمثال كيف أننا لا نستطيع أن نفهم شخصية فرد اذا فصلنا بينه وبين المجتمع الذى يعيش فيه .

٢٠ – تؤثر ثقافة المجتمع فى شخصيات أفراده وتتأثر بها – اشرح .

٢١ – كل فرد منا يشبه جميع النـاس من بعض الوجوه ، ويشبه بعض الناس من بعض الوجوه ، غير أنه فى الوقت نفسه لا يشـبه أحدا غيره من الناس – ناقش واشرح .

٢٢ – الى أى حد ساعدتك دراسة علم النفس على فهم شخصيات من يعاشرونك من الناس ؟

مراجع باب الشخصية

Alexander : Fundamentals of Psychoanalysis, 1952.

Allport : Personality, 1937.

Anastasi : Differential Psychology, 1949.

Bellak (Ed.) : Projective Psychology, 1950.

Bonner : Social Psychology, 1954.

Cattell : Personality, 1950.

Crow : Adolescent Development and Adjustment, 1956.

Eysenck : : Dimensions of Personality, 1947.

Eysenck : Sense and Nonsense in Psychology, 1960.

Freud : New Introductory Lectures on Psychoanalysis, 1933.

Flugel : Man, Morals and Society, 1945.

Goodenough : Developmental Psychology, 1945.

Hall and Lindzey : Theories of Personality, 1957.

Hunt (Ed.) : Personality and the Behavior Disorders, 2 vol. 1945.

Kardiner : Psychological Frontiers of Society, 1945.

Kluckhohn and Murray : Personality in Nature, Society and Culture, 1948.

Krech and Crutchfield : The Individual and Society, 1956.

Linton : Cultural Background of Personality, 1945.

Lindzey (Ed.) : Handbook of Social Psychology, 1954.

Mead, M. : Growing Up in Somoa, 1945.

Newcomb : Social Psychology, 1952.

Staton : Dynamics of Adolescent Adjustment, 1963.

الباب السادس

الصحة النفسية

الفصل الأول : الأزمات النفسية

الفصل الثانى : الأمراض النفسية والعقلية

الفصل الثالث : مبادىء الصحة النفسية



الفصل الأول
الأزمات النفسية

١ – الصراع والأزمة

مقدمة

بين شخصية الفرد وصحته النفسية صلة وثيقة • ولقد أشرنا من قبل الى أن تكامل الشخصية شرط ضرورى للصحة النفسية والتوافق الاجتماعى • فمن تعرض للعوامل التى تخل هذا التكامل اعتلت صحته النفسية وساء توافقه الاجتماعى • من هذه العوامل الصراعات النفسية العنيفه الموصلة ، الشعورية واللاشعورية (أنظر ص ٤٠٢) ذلك أن الصراع conflict يعنى قيام حرب فى ثنايا الشخصية مما يحول دون وحدتها واتزانها ويميل بها الى التفكك أو التصدع والانحلال • فالصراع اذن هو همزة الوصل بين الشخصية السوية والشخصية الشاذة • فمن أراد فهم اضطراب الشخصية واعتلال الصحة النفسية تعين عليه دراسة هذا الصراع : أنواعه ومصادره ومظاهره •

والصراع بمعناه العام هو تعارض قوتين احداهما دافعة والأخرى مانعة • والصراع قانون من قوانين الحياة الأساسية : فالكائنات الحية تتصارع من أجل البقاء ، وفى ثنايا الكائن الحى صراع بين عوامل البقاء وعوامل الفناء ، والانسان فى صراع مع العالم المادى من أجل العيش ، ومع العالم الاجتماعى طلباً للأمن والتقدير والرفاهة واثبات الذات • والرجل فى صراع مع المرأة ، والجديد فى صراع مع القديم ، والقوى فى صراع مع الضعيف • فاذا اتجهنا الى الحياة النفسية ألفينا حياة الفرد كلها لا تعدو أن تكون سلسلة من صراعات شتى تختلف شدة وتأثيراً وموضوعيا • فاول صراعات يعانيها الرضيع يدور رحاها وبينه وبين أمه وذلك حين تحاول تقييد حركاته أو تنظيم مواعيد ارضاعه وحين تفطمه من الثدى • ثم تتلو ذلك صراعات أخرى بين رغبته فى ارضاء دوافعه الفطرية وخوفه من العواقب أو خوفه من ضميره • وما أكثر الصراعات

التى تخلقها معاملة والديه له وموقفه من اخوته وأخواته ، ومعاملة المدرسين له ، والجو الاجتماعى الذى يسود المدرسة ، هذا فضلا عن الصراعات التى تبهظه فى مرحلة المراهقة (أنظر ص ٤٥٠) ، وتلك التى تنشأ فى مرحلة الرشد حول حياته المهنية والزوجية والاجتماعية العامة بين حقوقه وواجباته ، وبين مايريده وما يقدر عليه ٠

أنواع الصراع :

والصراع أنواع : ١ ـ فهناك الصراع الخارجى المصدر الذى يقوم بين الفرد وما يعترضه من عقبات خارجية ، مادية أو اجتماعية أو جسمية تعوق ارضاء حاجاته ورغباته وآماله ٠ فالقحط والفقر وقوانين المجتمع والعاهات والأمراض الجسمية المزمنة أو المستعصية أمثلة لعقبات خارجية مثيرة للصراع ٠ وهناك الصراع الداخلى الذى ينشأ حين يدب التعارض والتناحر بين الدوافع المختلفة للفرد : بين شهواته ومبادئه ، بين نزواته وضميره أو بينها وبين عاطفة احترامه لنفسه ، أو بين ما تنطوى عليه نفسه من معتقدات وأفكار وقيم وانحيازات وأطماع مختلفة ٠٠ ومما يجدر ذكره بهذا الصدد أن العقبات الخارجية ليست فى ذاتها مصدر للاحباط والضيق والألم عند جميع الناس ، بل يتوقف تأثيرها على وقعها وصداها فى النفوس المختلفة ٠ فالبؤس فى ذاته لا يحرك الناس بل الشعور بالبؤس ٠ ومن الناس من يتقبلون الفقر ويطيقونه فى صبر يدعو الى الاعجاب ٠٠ (راجع ما ذكرناه عن البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية ص ١٣) ٠ وعلى هذا فكل صراع خارجى لا يكون له أثر محرك أو أثر ضار الا حين ينقلب الى صراع داخلى نفسى ٠

٢ ـ وقد يكون الصراع عابرا طارئا أو دائما مقيما ٠ فمن الصراعات العابرة التعارض بين رغبة الطالب فى الذهاب الى السينما ورغبته فى البقاء بالبيت للمذاكرة ٠ ومن الصراعات الدائمة تلك الصراعات الباقية فى نفس الفرد من عهد الطفولة كتلك التى تدور حول رغبته فى الاعتماد على أمه ، أو كرهه لأبيه ، أو حنينه الى العطف ٠٠ وهذه صراعات لاشعورية كما سيتضح معناه بعد قليل ٠

٣ ـ وقد يكون الصراع بسيطا أو معقدا حسب عدد الدوافع التى تشترك فيه وشدتها ٠ فأبسط أنواع الصراع ما يتضمن احباط دافع واحد ، أى اعاقته عن بلوغ هدفه ، كما هى الحال حين نمنع الطفل الصغير على الحبو أو وضع الأشياء فى فمه ، أما الصراعات المعقدة فمن أمثالها تردد

الفرد بين عملين أو مشروعين هامين لهما صلة بمستقبله مثلا . أيلتحق بكلية الآداب أم بكلية الحقوق .

٤ ـ والصراع اما شعورى أو لا شعورى . فالشعورى هو الذى يفطن الفرد الى طرفيه أى الى القوتين أو الدافعين المتعارضين فيه . أما الصراع اللاشعورى فهو الذى يكون أحد طرفيه أو كلاهما خفيا لا يشعر الفرد بوجوده ، كالصراع بين حب الطفل الشعورى لأبيه وكرهه اللاشعورى له ، أو بين ثقتك الشعورية بشخص وارتيابك اللاشعورى فيه ، أو بين رغبة محظورة وبين ضمير الفرد ـ والضمير كما قدمنا جهاز نفسى لا شعورى (أنظر ص ٤٠٩) .

وترى مدرسة التحليل النفسى أن الصراعات الشعورية لاينجم عنها ضرر بليغ . فهى قد تسبب لصاحبها بعض الضيق والنرفزة لكنها لا تسبب اضطرابا فى الشخصية . أما الصراعات اللاشعورية فعامل أساسى فى اضطراب الشخصيه وتفككها أى فى الأمراض النفسية وكثير من الأمراض العقلية . ذلك أن الصراع الشعورى يمكن سياسته وتدبير أمره وحسمه بطريقة أو بأخرى ، وهذا على عكس الصراع اللاشعورى الذى يستحيل على الفرد حله وحسمه فاذا به ينزع الى الأزمان والدوام. ومن أخطر هذه الصراعات اللاشعورية وأبقاها أثرا فى شخصية الفرد وسلوكه تلك الصراعات الأساسية أو الجذرية التى تتكون فى مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة من اتصال الطفل بأمه وأبيه واخوته وأخواته، والتى تعتبر أهم العوامل المهيئة للاصابة بالأمراض النفسية فى عهد الكبر ـ بل يعتبر هذا من أهم الكشوف التى أضافها « فرويد » الى الطب النفسى الحديث .

تعريف الصراع :

موجز القول أن للصراع مصادر خارجية وداخلية مختلفة هى بمثابة عقبات أو حواجز تعترض ارضاء دوافع الفرد وتحقيق أهدافه ، وأن الصراع الخارجى يؤثر بطريقة غيرمباشرة حين يصبح صراعا داخليا نفسياً ، وأن صراعات الطفولة اللاشعورية ذات أثر باق فى المصير النفسى للفرد . ويميل علماء النفس الى قصر اصطلاح « الصراع » على الصراع النفسى الداخلى حين لا يكون عابرا مؤقتا . فيكون تعريفه أنه تعارض موصول بين دافعين لا يمكن ارضاؤهما فى وقت واحد . وقد يعرف أحيانا بأنه حالة نفسية ثابتة نسبيا من القلق والتوتر تنشأ من هذا التعارض. وبهذا المعنى يكون الصراع مرادفا للأزمة النفسية .

ولنذكر بهـذا الصدد تلك الصورة الدينامية للشخصية التى بين لنا فيها « فرويد » أن الشخصية ميدان لصراع كثير من القوى والدوافع، وهو ميدان يصطرع بدوره مع ميدان البيئة الاجتماعية والثقـافية ، وان تكامل الشـخصية رهن بقوة « الأنا » . • فان تخـاذل الأنا أو ضعف مالت الشخصية الى أن يختل تكاملها (أنظر ص ٤١٠) •

الأزمات النفسية :

لا تخلو حياة انسان من صعوبات وعقبات ، مادية ومعنوية ، خفيفة وعنيفه ، تعوق سير دوافعه نحو أهدافها • والطريق الطبيعى لازالة هذه العقبات أو التغلب عليها هو أن يضاعف الفرد جهوده وان يكرر محاولاته لتنحيتها من طريقه • فان لم يفلح فالخطوة الطبيعية الثانية هى أن يأخذ فى البحث والتفكير عن طرق أخرى لحل هذه « المشكلة » التى تعترضه ، كأن يحاول الالتفاف حول العقبة ، أو ارضاء دوافعه المعوقة بطرق أخرى ، أو تأجيل هذا الارضاء الى حين •• وقد يقع على الحل بعـد جهد وعناء يطول أو يقصر ، أو يطول تفكيره ومحاولاته دون جدوى فيتمنع عليه الحل مهما بذل من جهد وتفكير •• فى هذه الحال يقال ان الفرد يعانى أزمة نفسية، أو أنه فى حالة « صراع » أو فى حالة « احباط » Frustration •

وتختلف الأزمات النفسـية من حيث شـدتها وطـول بقائهـا واستعصاؤها على الحل •• فتكون أشد وأعمق أثرا ان كانت الدوافع المعوقة قوية ملحة ، أو حيوية هامة ، أو كانت أهدافها ذات قيمة كبيرة للفرد • وتكون مستعصية على الحل ان تضمنت دوافع لا شـعورية لا يفطن المتأزم الى وجودها ، أو كانت المشكلة تفوق قدرة الفرد على حلها أو احتمالها •

وتقترن الأزمات عادة بحـالة من التردد والحـيرة والقلق والتوتر الانفعالى ، هذا الى ما يترتب على احباط الدوافع من مشاعر أليمة كثيرة بالنقص والخيبة والعجز ، أو الشعور بالذنب والخجل والاشمئزاز والخزى أو الشعور بالقلق والخوف أو الشعور بالظلم والرثاء للذات ، أو الشعور بالعزلة والوحدة ، أو شعور الفرد بفقد احترامه لنفسه •

مصادر أزمات شديدة :

من المواقف التى تسبب لأغلب الناس أزمات نفسية شديدة :

١ ـ الأفعال أو المواقف التى تثير وخز الضمير •

٢ ـ كل ما يمس كرامة الفرد واحترامه لنفسه ، وكل ما يحول بينه وبين توكيد ذاته ٠

٣ ـ حين تثبت الظروف للفرد أنه ليس من الأهمية أو من القوة ما كان يظن ٠

٤ ـ حين يستبد به الخوف من فقدان مركزه الاجتماعى أو حين يتوهم ذلك أو حين يفقده بالفعل ٠

٥ ـ حين يشعر بالعجز وقلة الحيلة ازاء عادة سيئة يريد الاقلاع عنها ٠

٦ ـ حين يبتلى برئيس مستبد ٠

٧ ـ حين يعاقب عقابا لا يستحقه ٠

٨ ـ حين يمنع من تحقيق ما يريد منعا تعسفيا ٠

٩ ـ حين يشعر ببعد الشقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره٠

١٠ ـ حين يشعر ببعد الشقة بين ما يملك وما يراه حقا له ٠

١١ ـ حين يرى الغير يكافئون دون استحقاق ٠

وصيد الاحباط Frustration tolerance

يختلف سلوك الناس حيال ما يعترضهم من عقبات ومشكلات اختلافا كبيرا :

١ ـ فمنهم من يمضى فى التفكير والتقدير وبذل الجهد للخروج من المأزق حتى ان كان فى حالة من التوتر الشديد ٠

٢ ـ ومنهم من يسارع الى الاستسلام والتخاذل على الفور ٠

٣ ـ ومنهم من يضطرب ويختل ميزانه بعد محاولات تطول أو تقصر، فاذا به قد أصبح نهبا للغضب أو الذعر أو الخزى وغير تلك من المشاعر التى تنجم عن الفشل والاخفاق ، وبدل أن يتجه بجهوده الى حل المشكلة اذا به يلجأ الى طرق وأساليب معوجة أو ملتوية أو متطرفة تنقذه مما يكابده من توتر وتأزم نفسى ٠ وهى ساليب لا تدنيه من هدفه ، بل تنأى به عنه ، أى أنها لا تحقق التوافق بينه وبين بيئته ، أو بينه وبين نفسه ٠ وبعبارة خرى فمن الناس من يلجأ الى ساليب واقعية انشائية ، ومنهم من يلجأ الى طرق معوجة أو سلبية أو غير واقعية لحل مشاكله ٠ فالرجل

السوى ان فقد عمله جد فى البحث عن عمل آخر ، لكن غيره قد يثور على النظام الاقتصادى ، وينسب فقد عمله الى مؤامرة دبرت ضده ، أو يوقن أنه مضطهد ، أو يأخذ فى استجداء العون واستدرار العطف من غيره ، أو يظل دون حراك يجتر أفكار الظلم ، او ينهار فيصاب بمرض نفسى أو عقلى ٠

ويطلق اصطلاح « وصيد الاحباط » على قدرة الفرد على احتمال الاحباط دون أن يلجأ الى أساليب ملتوية غير ملائمة لحل أزمته ، أى لاستعادة توازنه النفسى ٠ فمن كان وصيد احباطه مرتفعا استطاع تحمل الاحباط والحرمان والصمود أكثر من غيره ، وكان نضجه الانفعالى أكمل وأتم من غيره (أنظر ص ١٣٧) ٠

وتتوقف حساسية الفرد للمواقف المحبطة على عوامل عدة منها وراثته ، ونوع تربيته فى الطفولة ، وما يفرغه على الموقف من دلالة وأهمية ٠ فمن المؤكد أن العوامل الوراثية لها أثر كبير فى حساسية الفرد للاحباط واحتماله ، ومن المؤكد أيضا أن خبرات الطفولة لها أثر فى تعيين المواقف التى تشعر الفرد بالاحباط ٠ فالرئيس المستبد قد يكون مصدرا للضيق والقلق عند مرءوسيه ، لكنه يكون شيئا لا يطاق عند مرءوس كان أبوه يستبد به فى طفولته ٠

ومما يجدر ذكره أن وصيد الاحباط من أهم السمات التى تطبع شخصية الفرد وتميزه عن غيره من الأفراد ٠

٢ ـ عواقب الازمات النفسية

تؤثر الأزمات النفسية فى سلوك الفرد وشعوره وتفكيره وكذلك فى وظائفه الجسمية ٠ ويختلف هذا التأثير باختلاف شدة الأزمة ومدى بقائها ووصيد الاحباط لدى الشخص المتأزم ٠ وللأزمات عواقب مباشرة وأخرى تتضح ان ظلت الأزمة قائمة غير محسومة مدة طويلة من الزمن ٠ فمن العواقب المباشرة سرعة الاهتياج والغضب ، والعجز عن ضبط الانفعالات ، والقلق الحركى الذى يبدو فى عجز الشخص عن البقاء ساكنا فى مكان واحد مدة كافية ، وفى اسرافه فى فرك يديه أو فرقعة أصابعه أو قضم أظافره أو حك مؤخرة رأسه أو السير جيئة وذهابا فى الغرفة ٠٠ كما قد تبدو هذه فى الاسراف فى التدخين أو تعاطى المخدرات ، بل وفى الاسراف فى الأكل والكلام والنوم أو القراءة هربا مما يعانيه من توتر

موصول٠٠ومن هذه العواقب أيضا الاعتداء أو الاستسلام لمصدر الاحباط أو الجمود أو النكوص مما سنفصله فيما يلى ٠

ومن العـواقب التى تظهـر ان طال أمـد الأزمة : حالة من التوتر الانفعالى المزمن تنتهى باعياء جسمى ونفسى عام ٠ فان كان الفرد مهيئا بحكم وراثته وتنشئته الأولى أمسى عرضة للاصابة بمرض نفسى أو مرض عقلى أو مرض سيكوسوماتى (أنظر ص ١٤١) ٠

ولننظر الآن فى أهم العواقب المباشرة للأزمات النفسية :

٣ ـ العواقب المباشرة للأزمات النفسية

١ ـ العدوان Aggression

العدوان هو ايذاء الغير أو الذات أو مايرمز اليهما ٠ وللعدوان صور عدة منها العدوان عن طريق العنف الجسمى ، والعدوان باللفظ : بالكيد والايقاع والتشهير والتنابز والمشى بنميم ٠ وقد يتخذ العدوان أشكالا أخرى كاسراف الوالد فى مطالبه ونواهيه ، وتضييق المعلم على طلابه بافراطه فى النقد والتهديد وطلب النظام ٠ أو يبدو العدوان فى الغمز والتنـدر حين تنم النكتـة اللاذعة عن عـداء دفين ٠ بل ان الاهمـال والاستخفاف بشخص أو بشىء قد يكون ضربا من العدوان الشديد ٠٠ وكذلك الحسد وهو تمنى زوال النعمة عن الغير ٠

وقد كان « فرويد » يرى أن العدوان فطرى أصيل فى بنى آدم (أنظر ص ٩٣) ٠ غير أن البحوث التجريبية وأظهرها بحوث « دولارد » Dollard لاتساند هذا الرأى ، وترى أن العدوان يكون فى العادة نتيجة احباط سابق ، أو توقع لهذا الاحباط ٠ فالاحباط يؤدى عادة ـ لا دائما ـ الى العدوان ان لم يحدث ما يكف العدوان ٠

وفم الانسان أول أداة يستخدمها للعدوان حتى وهو لا يزال فى نعومة أظفاره ٠ فهو يستخدمه للعض والبصق والقىء ثم السب والشتم ٠ كذلك العين واليـد واللسـان ٠ فالتجسس هو اختلاس شىء من آخر لتهديده به ٠ وتصف اللغة بعض النظرات بأنها « مميتة » كما تصف بعض الألفاظ بأنها « جارحة » ٠

العدوان المزاح :

من الغريب أن العـدوان لا ينصب دائمـا أو حتمـا على الأشخاص أو الأشـياء التى أثارته · فان حالت عقبات دون العدوان على مصـدر الاحباط بأن كان شخصا مخوفا أو محترما أو محبوبا ، أو كان المعتدى عليه ممن نشئوا على الاعتقاد بأن كل عدوان اثم وخطيئة تحول العدوان وانصب على أول « كبش فداء » يلقاه فى طريقه ، انسانا كان أم حيوانا أم جمـادا فالطفـل الغـاضب قد يضرب دميته أو يحطم الأثاث أو يكسر آنيـة الزهر · والأب الغـاضب من رئيسـه قد يصـب جام غضبه على أولاده · والموظف المعرض لتحكم رئيسـه يعقد العمل ويضع فى سبيله شتى العقبات والعراقيل · وقد دل احصاء أمريكى على أن حوادث الاعتداء على الزنوج فى جنوب الولايات المتحدة تزداد وتشتد كلما هبطت أسعار القطن كأن الزنوج هم المسئولون عما حل بهذا المحصول من بوارا وفى هذا ما يشهد بأن الانسان ليس مخلوقا منطقيا بقدر ما هو مخلوق سيكولوجى ··· أى أن ينزع بطبعه الى استعادة توازنه النفسى دون نظر الى من يصب عليه عدوانه : ظالما كان أو مظلوما ·

ولقد أيدت التجارب هذا العدوان المزاح لدى الحيوانات · فقد درب « ميلر » Miller أزواجا من الفيران على أن يقتل أحدها الآخر ، وذلك بأن كان يضع كل زوج فى قفص أرضيته مكهربة ، ولا يقفل التيار الا اذا بدءا يتقاتلان · وبعد التدريب كان يضع معهما فى القفص دمية بيضاء صغيرة من البلاستيك ، لكنهما كانا يتجاهلانها ويشرعان فى اقتتال · غير أنه حين كان يضع فأرا واحدا فى القفص مع الدمية ، فان الفأر يبدأ فى القتال معها ·

العدوان المرتد أو الايذاء الذاتى Mnesism

ان استعصى تصريف العدوان فى العالم الخارجى بأية صورة كانت ، تحول العدوان وارتد على صاحبه فألهب فى نفسه الشعور بالذنب وأثار فيها الحاجة الى عقاب الذات ، تلك الحاجة التى درسنا نشأتها ومظاهرها فيما سبق (أنظر ص ١٢٠) . فاذا بالشخص قد أصبح يفتش ــ على غير قصد ظاهر ــ عن عقاب نفسه عقابا ماديا أو معنويا · من هذه الصور للايذاء الذاتى : التورط فى أعمال ومواقف مؤذية أو مهينة ، واستفزاز الآخرين ، وتكرار الخطأ ، والصبر على الذل ، ورفض النعمة وتلقى المصائب باستسلام أو بصدر رحب ، أو أن يحرم الفرد نفسه من مباهج الحياة

أو ن يغفل عن انتهاز الفرص مما يحرمه من الترقى والتقدم ٠٠ بل قد تكون الجريمة أو الانتحار من الوسائل التى يتخذها البعض هربا من وطأة الشعور بالذنب ٠

وقد ينشأ العدوان المرتد من خوف الشخص خوفا شديدا أن يصب عدوانه على المعتدى حتى لا يتعرض لايذائه العنيف ٠٠ وهذا يحمله على أن يتقمص شخصية المعتدى فيوجه العدوان الى نفسه بدلى أن يوجهه الى المعتدى ٠ وتلك حال الطفل المغتاظ الذى يضرب رأسه فى الحائط أو يشد شعره أو يلقى بنفسه على الأرض حين يعجز عن توجيه عدوانه الى والده٠ كما كانت تلك حال بعض أسرى المعتقلات النازية اذ كانوا يتقمصون شخصيات حراسهم العتاة فيحاكونهم فى كلامهم ولباسهم وأفكارهم ، ويستسلمون لهم استسلاما ، ويعاملون من يفد الى المعسكرات من أسرى جدد معاملة جافية عاتية ٠ أو حال بعض الطلبة حيال بعض المدرسين ٠

٢ ـ الاستسلام Resignation

هو الاذعان والامتثال والكف عن كل محاولة للتكيف مع الموقف المثير للاحباط اقرارا من الفرد بعجزه ، كأن اليأس احدى الراحتين ٠ ويقترن الاستسلام عامة بالتبلد وعدم الاكتراث واللامبالاة ٠٠٠ وقد يكون الاستسلام نتيجة لعدوان مرتد أو لا يكون كذلك ٠٠٠ وتلك حال الرعايا فى بعض البلاد التى يستبد بها حكام طغاة، أو حال العامل الذى فقد كل أمل فى تحسين حاله ، أو حال المريض الذى أيقن من دنو أجله ، فكأن الاستسلام هنا بمثابة انسحاب كلى من الموقف المحيط ٠

٣ ـ الجمود Fixation

هو تشبث الفرد بسلوك معين وتكراره بصورة متحجرة بعد أن اتضح له أنه لا يغنى ولا يفيد ، مما يحول دون الفرد أن يستعيض عنه بسلوك آخر ذى قيمة وفائدة ٠ فهو شبيه من بعض الوجوه بتلك الأفعال القسرية التى يدأب على ممارستها المصابون بمرض الوسواس اذ يغسلون أيديهم مئات المرات فى اليوم الواحد ٠ ومن مظاهر الجمود عند المتأزم العناد الأعمى ، والرفض البات لقبول الآراء الجديدة حتى اندلت التجربة على عقم الآراء القديمة ٠ كما يبدو لدى الأب أو المدرس أو المدير الذى يمضى فى توقيع العقوبات وهو يرى أنها لا تزيد الطين الا بلة ٠

٤ ـ النكوص . Regression

هو تراجع الفرد الى أساليب طفلية أو بدائية من السلوك والتفكير والانفعال حين تعترضه مشكلة أو يلتقى بموقف ازم ، فأذا به يستبدل بالطرق المعقولة لحلها أساليب ساذجة يبدو فيهـا تهلهل التفكير وغلبة الانفعال • فترى المناقش الهـادىء الرزين يلجـأ حين يفحم الى الصياح واللجاج والمـكابرة ، واذا به أضحى عاجزا عن الفهم ، عاجزا عن اخفـاء ما تنطوى عليه نفسه من شك وارتياب وخوف وبغضـاء • بل قد يرتد العالم الرصـين فينكص الى التفـكير الخرافى والحجة الأسـطورية • ومن مظاهر النكوص السب والصراخ والتمارض والغيرة والعناد والبكاء عند الارتطام بالمشاكل، والتحكم في الأهل والأصدقاء، والاعراض عن الزواج خوفا من تحمل التبعات ، والاسراف فى الحنين الى الماضى « أيام زمان » ، خاصة عنـد من كانت طفولتهم يغشاها الأمن والطمأنينة • كذلك شـدة القابلية للايحاء أى سرعة تصديق المرء وتقبله للآراء والأفكار دون مناقشة لها أو تمحيص كما يفعل الأطفال ، قد تكون سلوكا نكوصيا •

والنكوص غير مقصور على الكبار فالطفل ذو السادسة قد يأخذ فى التبول القسرى أو في مص أصابعه أو يكثر من العناد والعصيان ان رأى أخاه الأصغر قد استأثر بعنـاية أمه وعطفها من دونه • فهو ينـكص الى أمسه ــ نكوصا لا شعوريا ــ بطبيعة الحال ــ عسى أن يصيبه شىء من الحنان المفقود • وكلنا يعرف الطفـل الذى يستسلم لأحلام اليقظـة حين يشعر أنه غير مرغوب فيـه ، والطفل الذى يتشبث بثيـاب أمه حين يتشاجر والداه ، أو الذى يأخذ فى قضم أظافره حين تترك أمه البيت •

ويبدو النـكوص واضـحا لدى كثير من النـاس فى حالة المرض الجسمى ، لكنه أكثر ضوحا فى الأمراض النفسـية والأمراض العقلية اذ يتخذ أشكالا عنيفةمنها التجهم والصراخوالغيرة العنيفة والغضب الشديد والضحك أو البـكاء الصبيانى والاندفاع والذعر من أشـياء تافهـة •• وكذلك الكلام واللعب الصبيانى فى بعض حالات الجنون •

ومما يذكر أن هـذه الاستجابات المبـاشرة للأزمات مظاهر فطرية للغضب والخوف لا يكتسـبها الفرد عن طريق الخبرة والتعـلم • كما أنها ليست فقط مظاهر أو عواقب للأزمات ، بل انها فى الوقت نفسه محاولات من الفرد لخفض ما يعانيه من قلق وتوتر •

٤ - الطرق السليمة لحل الأزمات النفسية

الطريقة المثلى لحل الأزمة هي أن يجعل منها الفرد موضوعا لتفكيره وتأمله الهادىء الموضوعي ، كما لو كان يواجه أية مشكلة أخرى ، نظرية أو عملية أو اجتماعية • والشرط الأول لكل تفكير مثمر هو أن يلزم الفرد جانب الروية والهدوء ، ثم ينظر الى المشكلة من جميع نواحيها نظرة فاحصة شاملة موضوعية في جرأة وصراحة ، ثم يأخذ في تحليل عناصرها السارة وغير السارة ، ووزن كل عنصر في غير تهور أو اندفاع • وليحذر الفرد أن يخدع نفسه بأن يغض من خطورة المشكلة ، أو أن يتعامى عن عيوبه الخاصة ونواحي ضعفه ، أو أن يضخم من قدراته وامكاناته ، أي ليعمل على أن يكون أمينا واقعيا في هذا التفكير • فقد يهديه التفكير الى مضاعفة جهوده أو الى تحصيل معلومات جديدة أو كسب مهارات جديدة ، أو يحمله على طلب النصح أو التعاون مع الغير أو على التعويض عما به من نواحي للنقص تعويضا واقعيا مباشرا ، كأن يعمل الطالب المتخلف في دروسه لأسباب عقلية على أن يتفوق في الألعاب الرياضية أو الأنشطة الاجتماعية ، وكأن يلجأ الفقير الى الكدح والمثابرة وتنمية ما لديه من قدرات واستغلالها • والصعوبة الكبرى في اصطناع هذه الطريقة هي أن كثيرا ممن تؤذي نفوسهم هذه العيوب لا يفطنون الى السبب الحقيقي لمتاعبهم ، كما يجد أصدقاؤهم حرجا في الكلام اليهم عنها •

فان كان مصدر الأزمة دوافع أو أهدافا متصارعة ، فليحاول الفرد التوفيق بين بعضها وبعض ، بترجيح أحدها أو تأجيل اشباعه حتى تحين فرصة مواتية • ومن خير الطرق لحل أمثال هذه الأزمات أن يسجل المرء كتابة مزايا كل من الهدفين ومساوءه أثناء التفكير في المشكلة عدة أيام أو أسابيع حتى يتسنى له الموازنة الاجمالية بينهما • ذلك أن المزايا والمساوىء لا تبدر كلها الى الذهن دفعة واحدة في العادة ، كما أنه من العسير الاحتفاظ بها جميعا في الذهن في وقت واحد• وفي هذاالتسجيل أمان من أثر التغيرات النفسية والمزاجية الطارئة التي قد تشوه النظر الى المشكلة

والأسلوب الناجح في حل الأزمات هو الذي يرضي الدوافع ويحقق الأهداف بصورة ترضي الفرد والمجتمع في وقت واحد ، أو على الأقل بصورة لا تضر بالغير ولا تتنافر مع معايير المجتمع •

الحيل الدفاعية Defense mechanisms

ان لم يوفق الفرد الى حل أزمته النفسية أى ما يعانيه من صراع بطريقة ايجابية واقعية بأن كانت المشكلة تفوق قدرته على حلها أو إحتمالها ، أو كانت لا شعورية خافية الجوانب ، أو لأنه لم يتعلم فى ماضيه حل المشكلات بالطرق السليمة الناجحة ، ظل الفرد فى حالة احباط موصول ، ولجأ الى طرق أخرى ملتوية أو سلبية أو خادعة هى ما تعرف « بالحيل الدفاعية » أو « خافضات القلق » لأنها تدفع عن « الأنا » Ego غائلة التوتر والقلق، وتقيه مشاعر العجز والفشل والخوف والخجل والرثاء للذات واستصغارها · وهى حيل تعمل ، كما سنرى بصورة آلية لا شعورية غير مقصودة · كما أنها لا تستهدف حل الأزمة بقدر ما ترمى الى الخلاص من التوتر والقلق وتزويد « الأنا » بشىء من الراحة الوقتية حتى لا يختل توازنه · ويمكن تصنيف هذه الحيل بوجه عام الى :

١ ـ حيل خداعية أى تنطوى على خداع الذات ، وذلك بالتمويه على المشكلة أو انكارها أو التنصل منها أو عدم الاعتراف بها ·

٢ ـ حيل تعويضية أى يحاول أن يعوض بها الفرد عما يشعر به من نقص أو حرمان ·

٥ ـ الحيل الخداعية

١ ـ الكبت Repression

هو أول حيلة للتخفف من الأزمة بخداع الذات (أنظر ص ١١٤) ، والكبت حيلة كل « أنا » ضعيف ، لذا فهو حيلة عادية فى عهد الصغر ، لكنها غير طبيعية فى عهد الكبر · ومع هذا فكلنا يلجأ الى الكبت بمقدار· والكبت كغيره من الحيل الدفاعية يحتمل أن يصبح من قبيل العادات السيئة الثابتة ان أسرف الفرد فى الالتجاء اليه فى طفولته بعد أن وجد فيه مخرجا من مشكلاته وأزماته النفسية· وترى مدرسة التحليل النفسى أن الكبت أساس الحيل الدفاعية جميعها ·

٢ ـ التبرير Rationalization

هو أن ينتحل المرء سببا معقولا لما يصدر عنه من سلوك خاطىء أو معيب ، أو لما يحتضنه من آراء ومعتقدات وعواطف ونيات حين يسأله

الغير أو حين يسائل نفسه • هو تقديم أعذار تبدو مقنعة مقبولة لكنها ليست الأسباب الحقيقية• فالتلميذ المتخلف يبرر تخلفه بأن المقرر صعب عسير ، أو يغش فى الامتحان ويعتذر بأن الامتحان ليس وسيلة عادلة لاختبار الكفايات • ومن الاباء من يبررون عقابهم الشديد لأطفالهم بأن ذلك لصالحهم فى حين ان الدافع الحقيقى هو تصريف غضب الاباء • ونحن نبرر عدم ذهابنا الى الطبيب بكثرة اعمالنا فى حين أن الدافع الحقيقى هو الخوف من الذهاب • وقد يسرف الرئيس فى عقاب مرءوسه ثم يبرر سلوكه بان يختلق له عيوبا لاتوجد فيه • ومن الناس من يرون الاستكانة تواضعا ، والتواكل توكلا ، والتبذير كرما ، والمجون مرحا ، والبخل حرصا ، والفوضى حرية ، والقعود قناعة ، والقسوة حزما •• من هذا نرى أن التبرير غالبا ما يكون محاولة لحل أزمة « مشكلة » أخلاقية •

وللتبرير صور عدة منها اعتذار الفرد عن فشله فى الحصول على شىء بأنه لا يميل الى هذا الشىء او يكرهه ، فيكون مثله كمثل الثعلب الذى عجز عن بلوغ العنب فادعى أنه لا يحب العنب • ويسمى هذا الأسلوب من الاعتذار بأسلوب « العنب الحصرم » • ومن أمثاله اعراض الفقير عن تحسين حاله باقتناء المال لأن المال لا يستحق الكد من أجله • أو ذلك الرجل يصرح بسروره لعدم انجابه أطفالا لأن الأطفال عبء ومسئولية وعناء كبير ! وعكس هذا النوع من التبرير قبول الواقع المر والرضا به بحجة أنه لا مفر منه أو أنه خير الأمور دون أن يبذل الفرد جهدا لتغيير الحال • ويسمى هذا الأسلوب التبريرى بأسلوب « الليمون الحلو » ، الذى يتخفف به الفرد من عجزه وقعوده واستسلامه ، ويخدع نفسه بأنه غير عاجز أو فاتر الهمة أو كسول •

ويجب التمييز بين التبرير والكذب • ففى الكذب يدرك الفرد السبب الحقيقى لسلوكه ، لفشله مثلا ، لكنه يتعمد التحريف • فالكذب محاولة مقصودة لخداع الغير لا تتضمن خداع الذات • أما فى التبرير فيعتقد الفرد ويؤمن بأن ما يقوله هو الحق • فجوهر التبرير خداع الذات، وقد يؤدى أولا يؤدى الى خداع الغير •• والتبرير كالكبت حيلة لاشعورية غير مقصودة تصدر عن الفرد بصورة آلية تلقائية لا تسبقهما روية أو تفكير •

من هذا نرى أن التبرير حيلة يدفع بها المرء عن نفسه ما يؤذيها ويسبب لها القلق • هو حيلة يتنصل بها الفرد من عيوبه ومثالبه ويموه عليها • هو حيلة يلجأ اليها كل مقصر أو فاشل أو معتد أو عاجز أو نزاء

أو مخطىء • وهو حيلة مشاعة بين الكبار والصغار خاصة بين من تناقض أفعالهم ما لديهم من مبادىء خلقيه ومن ينساقون وراء عواطفهم ونزواتهم وعاداتهم الضارة •

٣ ـ الاسقاط Projection

حيلة لا شعورية تتلخص فى أن ينسب الشخص عيوبه ومناقصه ورغباته المستكرهه ومخاوفه المكبوتة التى لا يعترف بها ، الى غيره من الناس او الأشياء أو الاقدار أو سوء الطالع وذلك تنزيها لنفسه وتخففا مما يشعر به من القلق أو الخجل أو النقص او الذنب (١) • فترى الكاذب أو الجحود أو الانانى أو المتعصب ـ الذى لا يشعر بوجود هذه الصفات فى نفسه ـ ينسب الكذب أو الجحود أو الأنانية أو التعصب الى غيره • والزوج الذى تنطوى نفسه على رغبة مكبوتة فى خيانة زوجته يميل الى اتهامها بالخيانة وكثيرا ما يكون ارتياب الفرد فى الناس وعدم ثقته فيهم اسقاطا لارتيابه فى نفسه وعدم ثقته فيها • ومن مظاهر الاسقاط وعظ النـاس وارشادهم الى تقويم انفسهم من عيوب يتسم بها الواعظ وهو لا يدرى • بل كثيرا ما يكون تصيد أخطاء الناس دليلا على عقدة ذنب •• فبالإسقاط نحكم على أنفسنا حين نحكم على الغير •• انها اعترافات أكثر من أن تكون اتهامات •

والاسقاط شائع عند جميع الناس ، صغارهم وكبارهم •، بدرجات تختلف شدتها • فكثيرا ما ننسب الرسـوب فى الامتحان الى صعوبته ، والتأخر فى الحضور الى ازدحام المواصلات ، ورداءة الخط الى نوع القلم ، والفشل فى المشروعات الى الحظ ، وسوء سلوك الطفل الى وراثته لا الى سوء تربيتنا اياه ، وأغراء المرأة كان على الدوام عذرا للرجل فى كـل العصور • فقديمـا أنحى آدم باللوم على حواء ، فأنحت حواء باللوم على الشيطان ، فاخرجهما العليم بذات الصدور ، الذى يعلم السر وأخفى ، أخرجهما من الجنة • ولقد صدق من قال :

نعيب زمانـنـا والعيب فينا
وما لزماننـــا عيب سـوانا

ويختلف الاسقاط عن التبرير فى أن التبرير دفاع واعتذار بينما الاسقاط هجوم واعتداء وقذف •

---

(١) للاسقاط معانى أخرى ذكرناها من قبل • انظر ص ٤٢٣ •

والاسقاط يؤدى غرضا مزدوجا : فيه نتخفف من مشاعرنا ودوافعنا البغيضة ونعمى عن رؤية أنفسنا كما هى عليه فى الواقع ـ لذا كان حيلة خداعية ـ كما أنه يجعلنا فى حل من نقد الناس واتهامهم والمبادرة الى لومهم قبل أن يلوموننا ، كما هى الحال عندما تصطدم سيارتان فى الطريق فيبادر كل سائق من فوره الى القاء اللوم على الآخر . بل انه يجعلنا نحاسب الناس حسابا عسيرا ان بدت لديهم عيوب ونقائص شبيهة بعيوبنا ونقائصنا نحن . فالأب الفاشل فى عمله يتهم أبنه بالاهمال فى دراسته، والمدرس الكسول أو البليد لا يغفر لتلاميذه الكسل أو البلادة لأنهم يصورون له الناحية التى يكرهها من نفسه . كذلك نرى القاضى الذى تعتلج فى أعماق نفسه ميول اجرامية يميل الى الصرامة فى أحكامه .

والاسقاط واضح كل الوضوح فى كثير من الأمراض العقلية اذ يسقط المريض رغباته الدفينة وشكوكه وكراهيته اللاشعورية على العالم الخارجى ، فيخيل اليه أنها صادرة موجودة فى نفوس الاخرين . فقد تتهم المريضة رجلا بأنه يحبها ويغازلها ويراسلها فى حين أنها هى التى تحبه وتود أن تغازله وأن تراسله . وقد يتوهم المريض أن الناس تتهمه باللواطية فى حين أنه هو الذى تنطوى نفسه على رغبة لواطية لاشعورية ، بل انه قد يسمع بالفعل فى هلاوسه أصواتا تناديه وتتهمه بهذه الخصلة . فهو يقرأ فى نفوس الناس نياته ورغباته الدفينة .

٤ ـ التكوين العكسى Reaction formation

محاولة لا شعورية أى غير مقصودة من الفرد للتمويه على دافع دفين بغيض بأن يظهر فى سلوكه على عكس ما يضمر فى أعماق نفسه . وقد رأينا أمثلة كثيرة لذلك حين درسنا السمات العكسية للشخصية (انظر ص ٣٩٩) . تلك حال الطفل الذى يرفض تقبل العطف من أحد بينما هو يكن فى أعماق نفسه حنينا شديدا الى العطف . ولنذكر ان كثيرا ممن لا يحفلون بالنقد تنطوى نفوسهم على الاهتمام الزائد به ، وكثير ممن يلتمسون من الناس أن ينقدوهم نقدا صريحا تنطوى نفوسهم على الرغبة فى الثناء ، وآية ذلك أنهم يغضبون حين يوجه اليهم النقد . وناهيك بمن يهاجمون الأباطيل وهم يؤمنون بها فى قرارة نفوسهم ، أو بمن يدعون للسلم وهم أشد الناس خصاما وعنفا حين يدافعون عن قضيته . والاستكانة الظاهرة التى يبدو بها المريض بعصاب الوسواس تخفى وراءها بالفعل نفسا تموج بالعدوان والتحدى والعناد . بل ان الاسراف

فى التطلف والتأدب أو التذلل لشخص معين كثيرا ما يكون غلالة تخفى وراءها عداوة لاشعورية له . كذلك الإسراف فى الورع والزهد كثيراً ما يكون تمويها لا شعوريا ، أى غير مقصود ، على ميول شهوية أو عدوانية مكبوتة . ولعلك لاحظت أن أهدأ الفتيات واكثرهن خجلاهن اللاتى يطلن أظفارهن بما يشبه مخالب النمر !

ويجب التمييز بين التكوين العكسى والتصنع المقصود . ففى التصنع يكون الفرد شاعراً بالميل المحظور أو الدافع غير المساغ ويرغب عامدا فى اخفائه . أما التكوين العكسى فهو حيلة أو سلوك لا شعورى ينجم عن دوافع محظورة مكبوتة ، أى لا يفطن الفرد الى وجودها ، بل ينكرها مخلصا فى انكاره . وهنا يتجلى خداع الذات .

على أنه من الخطأ أن نظن أن كل سمة خلقية مشتطة نتيجة تكوين عكسى ، اذ قد تكون نتيجة ارضاء دافع لا نتيجة كبته والتمويه عليه . فالرغبة الشديدة فى المعارضة والمخالفة قد تكون ارضاء لدافع المقاتلة أو الظهور ، والشفقة الزائدة قد تكون ارضاء لعاطفة خيرة أو رد فعل لقسوة مكبوتة .

٦ ـ الحيل التعويضية

١ ـ التعويض المسرف Overcompensation

يطلق على مجموعة الاستجابات المسرفة أو السخيفة التى يحاول بها الفرد التخفف من التوتر الناشيء من عقدة نقص (أنظر ص ١١٩) أنه نوع من التعويض يتجاوز الحدود المعقولة المقبولة حتى ليبدو متكلفا أو سخيفا أو مضادا للمجتمع . ويحدثنا الباحثون فى جناح الأحداث أن ما يرتكبه هؤلاء من ذنوب وعدوان على الناس أو الممتلكات ماهو الا نتيجة لعقدة نقص فى أغلب الأحيان . فاذا بالحدث يهرب من البيت أو يسرق أو يعتدى أو يتحدى العرف حتى يثبت لنفسه وللناس أنه غير ضعيف وأن لديه من القوة ما يستطيع أن يتحدى به حتى القانون .

ومن المشاهد أن بعض الطلبة الذين يعانون صراعات انفعالية من مشكلات شخصية أو مالية أو عائلية أو اجتماعية ، يتكيفون لهذه المشكلات عن طريق التعويض المسرف فيسرفون فى المذاكرة والدرس . تراهم فى القمة من الناحية الدراسية لكنهم ليسوا من الصنف الجيد من الناحية

النفسية • فالطالب المتزن الجيد هو من يســـتطيع أن يتمتع بالحياة فى مجالات كثيرة علاوة على اهتمامه الكبير بدراسته •

٢ ـ احلام اليقظة

أحلام اليقظة قصص يرويها الانسان لنفسه بنفسه عن نفسه • هى نوع من التفكير الذى لايتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود المنطقية والاجتماعية التى تهيمن على التفكير العادى • وتستهدف هذه الأحلام ارضاء رغبات وحاجات لم يستطع الفرد ارضاءها فى عالم الواقع • فيها تبنى القصور فى الهواء ، وتوضع الخطط للمستقبل الذى ينشـــده الحالم ويعجز عن بلوغه • فيها يجد المرء عزاء وسلوى وخلاصا من القلق الناجم عن احباط دوافعه ، فترى الضـــعيف يحـلم بالقوة ، والفقـير بالثروة ، والمظلوم بالبطش ، والغبى بالذكاء • وقد يضع نفسه بطلا لرواية يؤلفها وينعم فى ثناياها بما ينعم به الأبطال ، أو يضع نفسه موضع البطل المظلوم المعذب الذي يلقى الذل والهوان في أول الأمر ثم تتكشف بطولته فيلوم الناس أنفسهم ويردون اليه اعتباره وما هو أهل له من الاحترام والتقدير • من هذا ترى أن أحلام اليقظة صمام أمن للرغبات المكبوتة والدوافع المحبطة ، أو هى نوع من التعويض الوهمى أو العزائى •

فوائدها ومضارها

وأحلام اليقظة ظاهرة طبيعية عادية لاضرر منها ان التجأ الفرد اليها بمقدار • كما أنها ليست دائمـا من النوع العابث العقيم • فالشــعور بالرضا من الحل المؤقت للمشكلات فى عالم خيالى جديد قد يحفز الفرد على تحقيق ما تدور عليه أحلامه ، وقد يزوده بخطة للتغلب على الصعوبة فى عالم الواقع • كما أن حل صراع النفسي حلا ناجحا فى الأحلام قد يذهب بما لدى الفرد من سخط أو تهيب أو وســاوس عابرة • أما ان زحمت الاحلام الحياة النفسية فامتصت جزءا كبيرا منهـا أمست ضـارة بالفرد وخيمة العاقبة • فقــد يؤدى الاسراف فيها الى التباس الخيـال بالواقع ، أو الى أن يقنع بها الفرد فتعفيه من التنفيذ الفعلى لرغباته وآماله كذلك تصبح الأحلام ضارة متى أثرت فى نشاط الفرد وصلاته بالناس متى أصبح ملكا لها بدل أن تكون ملكا له ••• وتصبح أمرا خطرا متى آثر الأحتماء بها والانطواء على نفسه كلما ارتطم بموقف مشـكل • فمن الناس من يحلون مشاكلهم مع الناس فى هذه الأحلام فيعتدون عليهم فى

الخيال ، وهذا يكفيهم • ومن الناس من تدور حياتهم الجنسية كلها على ممارسة العادة السرية • ومن أخطارها أيضا أنهـا قد تكون بعيدة عن الواقع بعداً كبيراً فتقعدنا عن السـعي خوفاً من الاخفاق • ان كثيراً من حالات الاخفاق في الزواج ترجع الى ما كونه الفرد في أحلامه من خيالات مضخمة عنه لايحققها الواقع • ومن أشد أخطارها أنها قد تسهل التورط في أفعال اجرامية حين تتشـابه ظروف الواقع والظروف التى يتخيلهـا الحالم ••

وأحلام اليقظة نشاط ذهنى مشاع فى عهد الطفولة ومقتبل الشباب وفي عهد الشيخوخة أيضا • ولكن اذا رأينا الطفل أو الشاب يسرف فى الاستسلام لها كان هذا دليلا على أنه يعانى أزمة أو أزمات موصـولة • ونشير أخيرا الى نها تمتص شطرا كبيرا من حياة المصابين بأمراض نفسية وأنها تستنفد الشطر الأكبر من حياة المصابين بأمراض عقلية •

٣ ـ التقمص Identification

هو اندماج شخصية الفرد فى شخصية آخر أو فى شخصية جماعة نجحت فى الظفر بالأهداف التى يفتقدها ، أو للتخفف من صراع نفسى • فنحن نميل الى تقمص من ينعمون بما حرمناه حين نقرأ عنهم أو نفـكر فيهم أو نشاهدهم على المسرح • من ذلك أن تتقمص الفتـاة المحرومة شخصية الممثلة التى تعجب بها ، وأن يتقمص الطفل شخصية أبيه ليشعر بالقوة التى يصبو اليها وأن يتعلق التلميذ الضعيف تعلقا شديدا بمدرس المادة المتخلف فيها ، وأن يتقمص الفتى شخصية النادى أو الجماعة التى ينتمى اليها ويفاخر بذلك تعويضا عما يشعر به من نقص ، وأن يتقمص الرجل « شخصية » مهنته أو بلدته ، يزهو بما تتسمان به من شـهرة وتقدير • بل قد يتقمص الآباء شخصيات أولادهم تقمصا تاما فيشعرون بما يشعر الأولاد من مختلف ألوان السرور والحـزن والحب الكره •• وغالبا ما تكون حظوظ هؤلاء الأولاد خيرا من حظوظ آبائهم ، ينعمون فى الحياة بما يفتقده الآباء منها • كذلك يمكن اعتبار رغبة بعض الناس فى تكوين أسرة نوعا من التقمص للأطفال ، يأمل به الأبوان نوعا من الخلود ، غير الخلود الموعود ••

فمن الدوافع القوية الى التقمص الشعور بالنقص والعجز كمـا قدمنا ، وقد يكون الدافع اليه التماس الأمن والتحرر من القلق مما يبدو كثيرا فى العاب الأطفال ، حين يقوم الطفل بتمثيل دور طبيب الأسـنان

ويقوم بخلع ضرس أخيه الأصغر . أو يكون التقمص للتغلب على الحزن أحيانا كتلك الطفلة التى ماتت قطتها فأعلنت أنها صارت قطة وأخذت تحبو على أربع وامتنعت عن الأكل على المائدة .

ويبدو التقمص واضحا فى هذين المصابين بأمراض عقلية حين يعتقد أحدهم أنه نابليون بونابرت فيلبس ثيابه وقبعته ويحاكى حركاته ويتخذ سمته وأسلوبه فى الأمر والنهى .

٧ ـ وظيفة الحيل الدفاعية وخصائصها

رأينا أن الحيل الدفاعية وسائل لخفض القلق والتوترات المصاحبة للأزمات النفسية على اختلاف أنواعها ومصادرها . فهى تهون من وطأة العقبات المادية والمعنوية التى تعترض الفرد ، كما تقيه من معرفة عيوبه ونقائصه ونياته الدفينة الذميمة والرجيمة فتقيه من مشاعر النقص والذنب ومن استصغار نفسه واتهامها وتبقى له على احترامه لنفسه . وبعبارة أخرى فهى ذرائع تقى الفرد من الآلام التى تأتيه من جسمه ومن نفسه ومن الناس ، ومن ثم فهى تعينه على تحمل أعباء الحياة وصدماتها ، وتهبه شيئا من الراحة والهدوء ولو بصورة وقتية وهمية . وهى تشترك جميعها فى عنصر واحد هو اخفاء الصراع أو الهرب منه بدلا من مواجهته . وفى عبارة واحدة نقول ان وظيفة هذه الحيل هى وقاية « الأنا » وحمايته مما يحتمل أن يخل توازنه ، فكأنها شبيهة من بعض الوجوه بتلك العمليات العصبية الحركية التى يقوم بها الجسم على الفور وبصورة آلية متى أوشك اتزانه أن يختل فيسقط .

١ ـ **وهى حيل لا شعورية ، أى تعمل بطريقة آلية لا تسبقها روية** أو تفكير ، كما لا يمكن ضبطها بالارادة .

٢ ـ كما أن **أغلبها** فطرى لا يكتسبه الفرد عن طريق الخبرة والتعلم ، كالكبت والتقمص وأحلام اليقظة .. أما التبرير والاسقاط والتكوين العكسى فمن الحيل التى يمكن أن يكتسبها الفرد فى طفولته عن طريق الملاحظة ومحاكاة من حوله . غير أن اختيار الفرد بعضها دون البعض الآخر فيمكن تفسيره بقانون التدعيم (أنظر ص ٢٠٦) .

٣ ـ **والحيل الدفاعية ليست حيلا شاذة** ، فكل الناس يصطنعونها

بقدر قليل أو كبير ، كبارهم وصغارهم ، وان كانت توجد بارزة مشتطة عند المصابين بأمراض نفسية وأمراض عقلية كما رأينا • والواقع أنها تؤلف شطرا هاما من أعراض هذه الأمراض ، كما أنها تبدو فى حالات الشدة والتأزم بشكل واضح لدى الأسوياء من الراشدين والأطفال •

غير أنها تصبح ضارة أو شاذة (١) متى أفرط الشخص فى الالتجاء اليهـا كلما صدمه أمر مشـكل أو موقف آزم بدل أن يواجهه فى جرأة وصراحة ويعمل على حله بطريقة واقعية مباشرة ، (٢) ان أعمت الفرد عن رؤية عيوبه ومشاكله الحقيقية أو أخفتها عنه اخفاء تاما موصولا ، أو ان أثرت فى تقدير الفرد لنفسه وفى صلاته بالآخرين تأثيرا ضارا •

الفصل الثانى

الأمراض النفسية والعقلية

١ ـ سوء التوافق Maladjustment

ان استطاع الفرد أن يعيش فى زحمة هذه الحياة عيشة راضية مرضية منتجة فى حدود قدراته واستعداداته قيل انه حسن التوافق ٠ أما ان عجز عن ذلك بالرغم مما يبذله من جهود فهو « سىء التوافق » ٠ ويعرف سوء التوافق بأنه حالة دائمة أو مؤقتة تبدو فى عجز الفرد واخفاقه فى حل مشكلاته اليومية ، خاصة الاجتماعية ، اخفاقاً يزيد على ما ينتظره الغير منه ، أوما ينتظره من نفسه ٠ ولسوء التوافق مجالات مختلفة ، فهناك سوء التوافق المهنى ، وسوء التوافق الأسرى ، وسوء التوافق الاقتصادى أو الدينى أو السياسى ٠٠ غير أن هذه الضروب المختلفة لسوء التوافق ماهى فى الواقع الا مظاهر لسوء التوافق الاجتماعى الذى يبدو فى صلات الفرد بمن يعاملهم من الناس : والداه واخوته وزملائه ومدرسوه وزوجته وأطفاله ورؤساؤه ومرءوسيه ٠٠ ويندر أو يبعد أن يسوء التوافق فى مجال واحد ليس غير ٠

مظاهر سوء التوافق :

لسوء التوافق مظاهر شتى ودرجات تختلف شدة وعنفا وازمانا واستعصاء على الاصلاح أو العلاج ٠ فقد يبدو فى صورة انحراف خفيف ٠٠ أو سلوك مغرب لا يكاد يوصف بالشذوذ ، أو فى صورة مشكلة سلوكية مما يعرض لكثير من الأطفال ، كقضم الأظفار ، أو التبول القسرى ، أو النرفزة أو العناد ، أو السرقة أو الكذب ٠٠ كما يبدو فى صورة تمرد شديد لدى المراهق أو ميله الشديد الى الانطواء ٠٠ وقد يبدو فى صور أشد عنفا كالأمراض النفسية Neuroses ، والأمراض النفسية المهنية ، والأمراض النفسية الجسمية والانحرافات الجنسية ، والاجرام ٠٠ وأخطر ضروب سوء التوافق هو الأمراض العقلية Psychoses التى تسمى فى اللغة الدارجة بالجنون ، تلك الأمراض التى تجعل الفرد غريبا عن نفسه

وعن الندس ، خطرا على نفسه وعلى الناس ، مما يقعده عن العمل ، ويتطلب من المجتمع عزله والاشراف عليه وعلاجه ·

أسباب سوء التوفق

ان لم يوفق الفرد الى حل أزمته النفسية عن طريق الحيل الدفاعية المعتدلة « السوية » ، أصبح معرضا للاصـابة بمرض نفسى أو عقلى أو سيكوسوماتى أو اضطراب آخر يتوقف نوعه وشكله وشدته على عوامل كثيرة منها : وراثة الفرد ، وتربيته فى الطفولة ، وما مر به من تجارب ، وما كسبه من عادات وعواطف واتجاهات · فى هذا الحال تكون هـذه الأمراض المختلفة من قبيل المحاولات الشاذة لحل الأزمة التى استعصى حلها ، وزاد على طاقة لفرد تحملها · شأنها فى ذلك شأن الأمراض الجسمية الميكروبية · فكما أن الجسم يقاوم أثر الميكروب بوسـائل دفاعية غير عنيفة فى أول الأمر ، ثم يلجأ آخر الأمر الى وسـائل عنيفة هى أعراض المرض ، كذلك الحال حين يعجز عن الاحتفاظ بتوازنه النفسى عن طريق الحيل الدفاعية المعتدلة « السوية » ، فانه يصطنع آخر الأمر وسائل أخرى شاذة لحل المشكلة النفسية وليست هذه الوسائل الشاذة الا حيلا دفاعية قسرية مشتطة يبدو كثير منها فى صور رمزية غامضة لا يفهم المريض أو غيره معناها ودلالتها ·

٢ ـ الشخصية السوية والشاذة

ليس الفصل بين الشخصية السوية والشخصية الشاذة بالأمر اليسير دائما ، وذلك لاختلاف معيار السواء والشذوذ بين العلماء ومن مجتمع الى آخر · من هذه المعايير :

١ ـ **المعيار المثالى** : يرى أن السوى هو الكامل أو ما يقرب منه · فقوة الابصار السوية ليست قوة الابصار المتوسطة بل الكاملة · هذا هو المعيار الذى يقصده أتباع مدرسة التحليل النسى حين يقولون « ليست هناك شخصية سوية » ·

٢ ـ **المعيار الاحصـائى** : يرى أن السوى بوجـه عام هو من لم ينحرف كثيرا أو اطلاقا عن المتوسط · فهو الذى يمثل الشطر الأكبر من المجموعة وفق منحنى الوزيع الطبيعى (أنظر ص ٣٢٠) · فالعبقرى

وذات الجمال الصارخ وذو القوة الجسمية الخارقة شـواذ وفق هـذا المعيار شانهم في ذلك شأن ضعيف العقل أو ذو الجسم الهزيل المريض ٠٠ غير ان هذا المعيار فى علم نفس الشواذ يقصر الشذوذ على الانحراف في الناحية السلبية فقط ، فيضم المعتـــوه لا العبقرى ، والمجنون لا ذا الشخصية التى بلغت شأوا كبيرا من النضج والاتزان ٠ ومن ميزات هذا المعيار أنه يراعى ما بين ضروب الانحراف من تدرج ، فيميز بين الحالات الخفيفة والمتوسطة والعنيفة من سوء التوافق مثلا ٠ غير أنه معرض لأن يتورط فى الجمع بين ضروب متشـابهة فى الظاهـر من حالات تختلف اختلافا كبيرا من حيث أسبابها ٠ من ذلك أنه قد يجمع بين توهم المجنون الذى يعتقد أنه عنترة العبسى أو أنه نبى مرسل أو أن الناس يضطهدونه ويكيدون له وبين توهم الانسان البدائي الذى يعتقد أن ابنه مات نتيجة سحر ساحر أو أن رب القبيلة يرتاب فيه ويكيدله ٠ فمع مابين هذين السـلوكين من تشـابه ظاهرى الا أنهما يختلفان كل الاختلاف من حيث أسبابهما ٠ فتوهم البدائى سلوك يقره مجتمعه ويفرضه عليه فرضا ، وهو حين يقتل شخصا لأنه يعتقد أنه سحرله فانه يسـترد توازنه الانفعالى بصورة دائمة ازاء هذه الحادثة اذ يرتد اليه احترامه لنفسه ٠ ولو استطاع البدائى عن طريق التربية والتنوير أن يستبصر فى نفسه وفى المواقف التى تثير توهمه لاستطاع أن يتخلص من سلوكه هذا أو أن يحوره ٠ أما توهم المجنون فهو كما سنرى محاولة منه لحل صراع لاشعورى أى أزمة نفسية يعانيها ٠ انه حيلة يدفع بها عن نفسه التوتر والقلق ٠ وهو يعجز عن الاستبصار فى نفسه وردها الى الصواب مهما حاول ٠ وهو حين يقتل شخصا يعتقد أنه يضطهده فانه يحل هذه الأزمة حلا مؤقتا لا دائما ٠ من هذا نرى أن توهم المجنون لا يمكن مطابقته بأية حـال مع توهم البدائى مع تشابهها فى الظاهر ٠ فتوهم البدائى عادة فرضتها عليه ثقافة مجتمعه ، فى حين أن توهم المخبول عرض شاذ ومحاولة لاسترداد توازنه النفسى ، كالحمى التى تكون فى الوقت نفسه عرضـا ومحاولة للشفاء ٠٠ كذلك اللواط أو الاستنماء قد يكون سلوكا يقره المجتمع أو سلوكا ينجم عن صراع لاشعورى ٠

٣ ـ **المعيار الثقافى والاجتماعى** : يرى أن السوى هو المتوافق مع المجتمع ، أى من استطاع أن يجارى قيم المجتمع وقوانينه ومعاييره وأهدافه ولهذا المعيار أكثر من عيب ٠ فهو يرى السواء فى الامتثال التام لقوانين المجتمع وقيمه حتى ان كانت فاسدة تتطلب من الفرد العمل على اصلاحها وتغييرها بدلا من التكيف لها ٠ ومن عيوبه أيضا أنه يختلف من ثقافة الى

أخرى • فمن المألوف فى بعض القبائل البدائية أن يتزوج الرجل أما وابنتها فى آن واحد • ووأد البنات خشية الاملاق لم يكن جريمة فى الجاهلية العربيه • والانتحار فى الثقافة الغربية دليل على اضطراب نفسى أو عقلى فى حين أنه ظاهرة سوية فى اليابان فى بعض الظروف • والارتياب الشديد وتوهم العظمة والاضطهاد التى نراها من أعراض « جنون التوهم » تعتبر سلوكا لا انحراف فيه عند الهنود الحمر فى بعض قبائل الساحل الشمالى للمحيط الهادى •

٤ — **المعيار السيكولوجي أو الطبنفسي** : يرى أن الشخصية الشاذة ما كان أساس انحرافها صراعات نفسية لا شعورية ، أو تلفا فى الجهاز العصبى • ومن مزايا هذا المعيار أنه يمكن تطبيقه على أى مجتمع ، وأنه يتفادى عيوب المعيارين السابقين •

ومع أن السواء والشذوذ يتداخل بعضهما فى بعض كما تتداخل فصول السنة بحيث لا يمكن أحيانا تحديد الحد الفاصل بينهما تحديدا حاسما ، غير أن هناك طرزا من الشخصيات الشاذة لا يرقى الشك الى شذوذها وذلك لما تتم به من سمات مرضية ملحوظة •

الاضطرابات العضوية والوظيفية

جرت العادة على أن تصنف الشخصيات الشاذة صنفين : صنف يسمى بالاضطرابات العضوية أو البنائية للشخصية ، وآخر يسمى بالاضطرابات الوظيفية • فالأولى هى ما كان للاضطراب فيها أساس عضوى فسيولوجي معروف كتلف فى النسيج العصبى للمخ أو تصلب فى شرايينه • أو اختلال هرمونى عميق ، أو تلوث مكروبى ، أو اضطراب كبير فى عملية « الأيض » • من أمثالها بعض الأمراض العقلية كجنون الشيخوخة وجنون المخدرات والشلل الجنونى العام • أما الاضطرابات الوظيفية فهى التى ترجع فى المقام الأول الى أحداث فى التاريخ السيكولوجي للشخص ، أى الى صدمات انفعالية وأحداث أليمة واضطرابات فى العلاقات الانسانية تعرض لها الفرد منذ طفولته الباكرة الى أن أصيب بالاضطراب • وبعبارة أخرى فهى اضطرابات تكون العوامل النفسية جوهرية غالبة فى احداثها • من أمثالها الأمراض النفسية ، والأمراض السيكوسوماتية ، وبعض الأمراض العقلية ، والانحرافات الجنسية ،

والاجرام النفسى المنشأ ·· وسنجتزىء هنا بكلمة عن الأمراض النفسية والامراض العقلية الوظيفية· وللمستزيد أن يرجع الى المراجع الخاصة (١)·

٣ – الأمراض النفسية

المرض النفسى أو العصاب Neurosis هو اضطراب وظيفى فى الشخصية يبدو فى صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة منها القلق والوساوس والأفكار المتسلطة والمخاوف الشاذة والتردد المفرط والشكوك التى لا أساس لها وأفعال قسرية يجد المريض نفسه مضطرا الى أدائها بالرغم من ارادته · ومن هذه الأعراض تعطل حاسة من الحواس أو شلل عضو من الأعضاء دون أن يكون لهذا التعطل أو الشلل سبب جسمى أو عصبى ·· هذا هو المرض النفسى من حيث أعراضه ، أما من حيث هدفه فهو كما قدمنا محاولة شاذة لحل أزمة نفسية مستعصية · ومن الأمراض النفسية: الهستيريا وعصاب القلق وعصاب الوسواس وغيرها · ويجب التمييز بين المرض النفسى والمرض العصبى ·

فالمرض العصبى Nervous disease اضطراب جسمى ينشأ عن تلف عضوى يصيب الجهاز العصبى · ومن الأمراض العصبية وأكثرها انتشارا « الشلل النصفى » الذى ينجم عن انفجار أو انسداد فى الشريان الذى يغذى المراكز الحركية فى جانب من المخ ومنها حالات « الصرع » وهى مجموعة منوعة من الاضطرابات العصبية تتميز فى المقام الأول بنوبات تشنجية يختلف عنفها وتواترها ، مع اظلام فى الشعور تختلف شدته ومدته ومن هذه الأمراض أيضا « التهاب الدماغ السباتى » أو مرض النوم الذى ينشأ عن التهاب فى مادة المخ أو فى أغطيته ·

وكثيرا ما يخلط الناس بين هذين النوعين من الامراض بما يجعلهم يلتمسون علاج الأمراض النفسية لدى طبيب الأعصاب بدلا من الطبيب النفسى أو المعالج النفسى أو المحلل النفسى أو يندفعون فى علاجها الى الأدوية والعقاقير التى يقال انها تقوى الأعصاب أو تهدئها · وهذا عبث لا فائدة منه · فالتجاء العصابى الى طبيب الأعصاب لا يعدله فى الحمق

(١) انظر «الأمراض النفسية والعقلية – اسبابها وعلاجها وآثارها الاجتماعية» للمؤلف – طبع دار المعارف ١٩٦٥ .

الا التجاء فتى حطم الحب « قلبه » الى أخصائى فى أمراض القلب ليخفف عنه ما يكابده من ألم الصبابة والوجد !
وللأمراض النفسية تصنيفات كثيرة منها :

١ ـ الهستريا Hysteria

لهذا المرض أعراض نفسية وحسية وحركية شتى لا توجد مجتمعة كلها فى مريض واحد • فمن أعراضه النفسية أن يفقد المريض الذاكرة لطائفة معينة من الحوادث المؤلمة ، كالأم التى تنسى كل ما يمت الى موت ابنها بصلة ، على حين تستطيع أن تتذكر ما عدا ذلك من أحداث لم تعاصر هذه الفاجعة • ومن هذه الاعراض ، « التجوال النومى » أى المشى أثناء النوم • أما أعراضه الحسية فمنها العمى الهستري الذى يصيب بعض الطلبة قبيل الامتحان فيعفيهم من حضوره ، أو الصمم الهسترى الذى يصيب الفتاة التى تكثر أمها من لومها وتقريعها واسماعها ما لا تحب • ويقصد بالعمى الهسترى ما لا ينشأ عن تلف فى شبكة العين ، أو فى العصب البصرى ، أو المركز البصرى للمخ •

ومن أعراضه الحركية نوبات الاغمـــاء المعروفة ، وهى غير نوبات الصرع • وتبدو فى صورة تشنج وتوتر عضلى عام وسلوك غريب فيه ضحك وبكاء كسلوك المصـاب بهوس خفيف • وغالبا مايثيرها موقف انفعالى آزم • انها حيلة لاشعورية يستدر بها المريض العطف من الغير أو يهرب من موقف مشكل ، أو يجنى من ورائها ربحا كاخضاع الوالدين أو الزوج لرغبات يريد المريض تحقيقها • فنوبة الهستريا التى تصيب الزوجة حين يرفض زوجها شراء شىء طلبته اليه ، قد تحمله على الاستجابة لما طلبت • ومن هذه الاعراض أيضا الشلل الهسترى ، وهو شلل لا ينتج عن نزيف أو تلف فى المناطق الحركية بالمخ ، بل استجابة لموقف خارجى أو نفسى لايطيقه المريض، وذلك كالشلل الذى يصيب بعض الجنود فى سيقانهم أو أيديهم وهم فى جبهة القتال•وهو بدوره حيلة لاشعورية يتنصل بها المريض من تبعة ويجنى من ورائها ربحا•فهذا الشلل عذر مقبول لاعفاء الجندى من القتال دون لوم من المجتمع،ودون لوم من ضميره بوجه خاص، ومن أمثال هذا الشلل أيضا « تشنج اليد » cramp الذى يصيب بعض العمال أو الكتبة وغيرهم ممن يجدون أنفسهم مرغمين على المضى فى عمل يكرهونه • فان لجأ أحد هؤلاء الى استخدام يده اليسرى بدلا من اليمنى برئت اليمنى وتشنجت اليسرى ، مما يشير الى أن السبب فى هذا التشنج

نفسى ، وأن التمرد هو تمرد « النفس » لا تمرد اليد · وقد تصاب الأم بشلل فى ذراعها بما يكفها عن ضرب طفلها ويعفيها من الصراع بين العطف عليه والشعور بالذنب ·

والهسترى يكون فى العادة متقلب المزاج ، مرهف الحساسية مركزى الذات (أنظر ص ٤٤٧) ، مشتط الخيـال ، منبسط غير مسـتقر من الناحيتين الانفعالية والاجتماعية ، يغشى أعماله طابع الطفولة وعدم النضج · ومما يتميز به أيضا عـدم مبالاته فترى المريض يقص عليك بالتفصيـل أعراض شلله أو عماه دون أية مسحة من الانفعال ·

ومن العوامل التى تمهد الفرد للهستيريا القابلية الشديدة للايحاء ، والاتكال الشديد على الغير فى عهـد الطفـولة ، والاستغراق فى التبرير واستدرار العطف وخداع الذات · وهى سمات تتكون وتترسخ لدى الطفل الذى نسرف فى تدليله والثناء عليه ، ونكثر من إطرائه واثابته على عمل الواجب ، أو نفرط فى العناية به أثناء مرضه ، ونحرص على حمايته من أقل ضرر أو خطر ، ولا نترك له فرصة للعمل المستقل والتفكير المستقل بل ندعه يعتمد علينا فى كل شىء ·

٢ ــ عصاب الوسواس

من الاعراض البارزة لهذا العصاب : ١ ــ وساوس و ٢ ــ دفعات قسرية و ٣ ــ أفعال تكفيرية ، أما الوسواس Obsesssion فهو فـكرة متسلطة تلازم الفرد كظله فلا يستطيع منها خلاصا مهما بذل من جهد ، ومهما حاول اقناع نفســه بالعقل والمنطق هذا مع اعتقاده بسخف هذه الفكرة ، كالشاب الذى تستحوذ عليه فكرة أن الفتيات لا تحبه أو الشخص الذى تستبد به فكرة أنه آثم ، أو أنه لا يصلح لشىء ، أو أنه مريض بمرض معين · وقد تكون هذه الفكرة مشكلة فلسفية أو دينية فاذا به يظل يسائل نفسه « ما مصيرى بعد الحياة ؟ » أو « لماذا خلقت ؟ » · وقد تدور الوساوس حول موضوعات غير اجتماعية كضرب الناس أو اشتهاء المحارم أو قتل الأقارب والأطفال والناس جميعا ، الى غير ذلك من الخواطر والأفـكار الصبيانية ·

وفى الدفعات القسرية Compulsions يجد الفرد نفسه متحفزا لأداء بعض الأفعال ، لكنه قد ينفذها بالفعل أو لا ينفذها · فمن الدفعات التى ينفذها عد أعمدة المصابيح فى الشوارع ، أو قضم الأظافر ، أو التلفظ

بكلمات وعبارات معينة ، أو عد درجات السلم كلما صعد أو لمس كل شجرة يمر بها ، أو يأتي بخلجات عصبية معينة في رأسه أو رقبته أو كتفيه ، أو الامساك بقلم وتسويد كل حرف من حروف الفاء مثلا حين يلتقي به في جريدة يقرؤها • ومن الاندفاعات التي لا ينفذها القاء نفسه من مكان مرتفع أو أمام قطار يجرى ، أو طعن نفسه بسكين ، أو صفع آخر على قفاه ، أو لطمة على وجهه •

والأفعال التكفيرية تدخل في نطاق الدفعات القسرية التي ينفذها الوسواسي • وهي أفعال تحملنا على أن نستنتج أنه يعاني من عقدة ذنب وأن لديه حاجة موصولة الى عقاب نفسه (أنظر ص ١٢٠) والى التكفير حتى يتخفف من وخز ضميره الصارم الأرعن • ولقد رأينا من قبل أن مثل هذا الضمير الغاضب لا يهدئه الا انزال العقاب بالذات • من أمثال هذه الأفعال الاسراف في غسل اليدين الى حد الشطط ، والمغالاة في مراعاة الدقة والنظام والنظافة وقواعد العرف والمواعيد ، وطقوس متكررة لا معنى لها يجد نفسه مقسورا على أدائها قبل أن ينام ، وهي طقوس تستغرق منه وقتا طويلا وجهدا كبيرا ، كالتأكد مرات عدة من أن الباب مقفل ، ومن أن أحدا لا يوجد تحت السرير ؛ بل لقد كان أحد الوسواسيين لا بد له من أن يرتب ما لديه من أحذية في صف واحد ، وأن يقبل صورة والده عدة مرات من فمه قبل أن ينام •

ومما يجب توكيده أن الوسواسي يفطن الى أن ما يستبد به من وساوس وأفعال أمور سخيفة حمقاء لكنه لا يملك لنفسه من أمره رشدا• ولو منعناه من أدائها اشتد به القلق والضيق والتوتر • فكأنها لديه بمثابة الخمر والمخدرات لدى من يلتجئون اليها ، كأنها حيل دفاعية تدرأ عنه ما يعانيه من شعور شاذ بالذنب وتوتر نفسي موصول •

والمصابون بالوسواس يغلب على سلوكهم العناد والحذلقة والشح والتردد والتشكك المفرط المعطل • ان كتب أحدهم خطابا أعاد كتابته وتصحيحه أو مزقه وكتبه من جديد ، وان كتب خطابين وأقفلهما فانه يفضهما ليتأكد له أن كل خطاب في مظروفه • والوسواسي طبع هادىء في ظاهره ، لكنه مرجل يغلي في الباطن • فهو في دخيلة نفسه متحد عنيد يتوق الى السيطرة والتسلط •

في زمرة هؤلاء يندرج بعض الموظفين من ذوى الشخصيات الروتينية المتزمتة الذين يسرفون في المراجعة والتدقيق ، وفي الاهتمام بالتوافه والصغائر والشكليات ، وفي التردد حيال كل قرار يتعين عليهم أن

يتخذوه ، يضيعون الوقت فى التلكؤ والتكرار ، ويفزعون من المرونة والتصرف ، ويتهربون من الأعمال التى تتطلب البت السريع .

والمعرضون للوسواس هم من شبوا على عقدة ذنب ومن شجعوا على العناد المسرف فى الطفولة ثم كبت هذا العناد لديهم كبتا عنيفا بالعقاب والتهديد .

ويرى « فرويد » أن من أهم العوامل الممهدة للاصابة بهذا المرض التعجل والقسوة فى تعليم الطفل ضبط أمعائه فى مواعيد معينة دقيقة مع تطلب النظافة التامة . فاسراف الوسواسي فى مراعاة النظافة والنظام والمواظبة سمات ثبتت لديه فلم يستطع أن يتخلى عنها ، وأصبح يشعر بضرورة التشبث بها والا أغضب الناس كما كانت تغضب أمه حين كان يتخلى عنها . فالوسواسى يتصرف كأنه يلتمس الأمن فى النظام والتدقيق والنظافة ، ويرى فى الخروج عليها تهديدا لأمنه .

٣ – عصاب القلق

القلق أو الحصر (بفتح الحاء والصاد) anxiety انفعال مركب من الخوف وتوقع الشر والخطر أو العقاب . غير أنه يختلف عن الخوف من ناحيتين : ١ – فهو خوف من خطر محتمل غير مؤكد الوقوع كخوف الطالب من نتيجة الامتحان أو خوف مذنب من افتضاح أمره أو خوف المريض من الموت . فهو خوف من المجهول والخفى والغريب وغير المتوقع . ٢ – وهو خوف معتقل محبوس لا يستطيع أن ينطلق فى مجراه الطبيعى كالهرب أو الاختفاء أو الهجوم . انه انفعال مؤلم نشعر به حين لا نستطيع أن نفعل شيئا حيال موقف مخيف يتهددنا بالخطر .

والقلق أنواع منها : القلق الموضوعى العادى ، وفيه يكون مثير الخوف خارجيا كخوف الجنود فى الخنادق ، وخوف التاجر من الافلاس ، أو قلقنا على شخص عزيز مصاب بمرض خطير . هنا يكون مصدر الخطر خارجيا ويكون للخوف ما يبرره ، لكنه ليس خوفا بالمعنى الدقيق لأنه خوف معتقل لا تتاح له فرصة الانطلاق . ومخاوف صغار الأطفال من هذا النوع ، لأن الرضيع الخائف أو المذعور لا يستطيع أن يفعل شيئا محددا ازاء ما يخيفه . وهناك القلق الذاتى العادى ، وفيه يكون مصدر الخطر داخليا يشعر الفرد بوجوده . فالانسان لا يخاف فقط من القنابل أو المرض أو من فقد عمله ، بل يخاف أيضا من ضميره حين يهم بالقيام

بعمل غير مشروع ، ويخاف من انطلاق دوافعه المحظورة ، الجنسـية والعدوانية ، حين تلح فى الأشباع • لكن الانسان لا يستطيع أن يهرب من نفسه • وهنا يندلع القلق •

القلق العصابى : يتميز هذا النوع من القلق بأنه :

١ ــ قلق داخلى المصدر ، لكن الفرد لا يعرف له أصلا ولا يستطيع أن يجد له مبررا موضوعيا أو سببا صريحا واضحا ، فهو خوف أسبابه لا شعورية مكبوتة •

٢ ــ ثم انه قلق تثيره مثيرات غير كافية ، فان كانت المثيرات كافية بدا الخوف عنيفا مشتطا مستمرا •

٣ ــ وبما أنه خوف غير ذى موضوع معين لذا فهو يبدو فى صورة توجس هائم طليق يتأهب لأن يلقى بنفسه على كل شىء يستطيع أن يتخذ منه تعلة لوجوده(١) •

والقلق العصابى عرض مشترك فى جميع الامراض النفسية والعقلية، لكنه فى عصاب القلق أظهر الاعراض وأكثرها بروزا ، فهو أشد عنفا وأطول بقاء وأكثر تعطيلا للفرد • فترى المريض بهذا العصاب يتوقع الشر من كل شىء ومن كل مصدر ، ويرى فى كل حدث نذير سوء ، ويؤول كل ظن على أسوء وجه ، لا يرى الجانب المفرح من الامور ولا يترقبه ولا يتصوره • ان سافر قدر أن القطار سيصطدم أو أن الباخرة ستغرق أو أن الطائرة ستسقط ، وان رأى فى الطريق سيارة الحريق فهى ذاهبة الى بيته ، وان تبعه أحد فى السير فهو مكلف بمراقبته • دائم القلق على صحته وعمله ومستقبله • حياته كلها خوف وحذر وتشاؤم وارتياب •

ومن الاعراض النفسية الاخرى لهذا العصاب سرعة الاهتياج وضعف القدرة على التركيز وشرود الذهن والهبوط بين آن وآخر • هذا فضلا عن التردد الشاذ والتشكك وتزاحم الافكار المزعجة على المريض ، مع فقد الشهية للطعام وأرق وأحلام كابوس متواترة يرى فيها أن أحدا يطارده أو يهاجمه أو بأنه يسقط أو يفشل فى مشروع قام به • ومن الطبيعى أن يؤدى به هذا القلق الموصول والتوتر الدائم وصعوبة النوم الى شعور شديد

---

(١) يلاحظ أن بعض العلماء يقصرون القلق على القلق الذاتى العادى ، كما أن كثيرا منهم يخلطون بين القلق الذاتى والعصابى •

بالتعب والارهاق الى غير تلك من الاعراض التي كانت تدرج فيما كان يسمى « النوراستنيا » ٠

أما الاعراض الجسمية التي تصاحب حالات القلق العصابي فهي أعراض الخوف : اضطراب التنفس ، وتقبض القلب وخفوقه ، وارتفاع ضغط الدم ، مع شحوب وعرق وارتجاف ٠٠ هذا الى كلال في البصر ودوار شديد وكثرة في التبول واسهال وانتفاخ في البطن ، وغصة في الخلق ، وعدم استقرار حركي ٠ وقد يخطيء المريض فيظن أن ما يشعر به من خوف نتيجة طبيعية لاضطراب حالته الجسمية ، بل قد يخطيء الطبيب نفس خطأ المريض ٠

من العوامل التي تهييء الفرد لهذا العصاب بعد الاستعداد الوراثي المخاوف الشديدة في الطفولة المبكرة من جراء مرض أو اختناق ، أو فقدان الأم أو القسوة في المعاملة ، أو تلهف الوالدين وقلقهم الزائد على الطفل ٠ ولنذكر أن حرمان الطفل من العطف أكثر شيء يفقد الطفل شعوره بالامن ويبث في نفسه الخوف ٠

على أن مخاوف الطفولة لا تكفي وحدها لخلق عصاب القلق عند الكبار خاصة ان بادرنا بعلاج هذه المخاوف وأشعنا الامن في حياة الطفل ٠ أما ان عززتها في الكبر مخاوف أخرى موضوعية أو خلقية ، زاد احتمال الاصابة بهذا العصاب ٠ فمن العوامل المباشرة لاندلاع هذا المرض مصادر الخطر والاحباط الشديد ، عائلية كانت أم مالية أم مهنية أم جنسية ، وكذلك المواقف التي تسبب توترا نفسيا شديدا كالاستعداد للامتحان مثلا٠

٤ ـ سمات مشتركة بين العصابيين

الى جانب السمات الخاصة التي يتميز بها كل طراز عصابي عن غيره، هناك سمات عامة يشترك فيها العصابيون بوجه عام ٠ من أظهرها :

١ ـ أن العصابي لا يجد للحياة طعما ، فهو لا يعيش حياته بل يكابدها ، وذلك لكثرة ما يعانيه من توترات وصراعات غير محسومة ، وما يقترن بهذه الصراعات من مشاعر أليمة بغيضة ، ثم لعسر صلاته الاجتماعية بالناس ، ولأن طاقته وجهوده لا تنصب في العادة على أهداف واقعية يجد في بلوغها اشباعا حقيقيا ٠

٢ ـ وكل عصابى يتسم بعدم النضج الانفعالى (أنظر ص ١٣٧) ٠ فهو يتسم بأنانية الطفولة وغضبها ومخاوفها وقسوتها وسرعه اهتياجها. ومن سماته الرئيسية الخوف من تحمل التبعات ومن مواجهة مشاكل الحياة وضعف الثقة بالنفس ٠ كما أن حبه من النوع الاستحواذى الطفلى الذى يأخذ ولا يعطى ٠ ومن هذه السمات « مركزية الذات » أى انشغانه الزائد بحاجاته وشئونه الخاصة دون اهتمام كاف بمشاعر الآخرين ٠ فشخصيته تطغى عليها عواطف الطفولة وانفعالاتها وأنماطها السلوكية ٠ إنه يريد من رئيسه أن يكون أبا له ، ومن زوجته أن تكون أما له ، ومن زملائه أن يكونوا اخوة يغفرون له أخطاءه ويتغاضون عن عيوبه ٠

٣ ـ والعصابى شخص جعلته خبرات طفولتـه شديد الحسـاسية لمواقف معينة : لمواقف النقـد أو الاحباط أو للمواقف التى يشتم منهـا رائحة الكراهية أو الاذلال أو فقدان العطف أو الذنب ٠٠ فاذا به يستجيب لهذه المواقف استجابة مشتطة أو شاذة ٠ انه شخص يحس وخز الابرة طعنة خنجر ، ويرى الحبة يحسبها قبة ، ويسمع الهمسة صيحة ٠ مثل الحساسية النفسية الزائدة كمثل الحساسية الجسمية الزائدة سواء بسواء ٠ فمدخن التبغ يألف جسـمه النيكوتين تدريجا حتى يصبح قادرا على احتمال مقدار منه كان يكفى لقتله وهو مبتدىء ٠ على أن إسرافه فى التدخين قد يؤدى به ذات يوم الى رد فعل عنيف ، فاذا بالمدخن الذى اعتاد أن يدخن عددا ضخما من اللفافات فى اليوم الواحد قد أصبح لا يطيق على حين فجأة تدخين واحدة منها ٠

٤ ـ والتعب بعد المجهود القليل عرض يشكو منه أغلب العصابيين ٠ فالشخصية العصابية شخصية هدتها الصراعات النفسية واستنفد الكبت الشديد حيويتهـا ٠ وهو تعب لا يجدى فيه النوم أو الاستجمام أو غير ذلك من ضروب الترويح ٠

***

والأمراض النفسـية شائعة بين النـاس أكثر مما نظن ٠ وكلمـا اشتدت زحمة الحياة وزاد الصراع بين النـاس ، وعنف المجتمع بأفراده فاشتد فى مطالبه ، كلما زاد شيوعها وتفاقمت أضرارها ٠ غير أنها أكثر شيوعا من الأمراض العقلية ٠ وأصحابها لا يعزلون فى العادة فى معازل خاصة ، بل ينتشرون فى كل مكان ٠ ومع أنهم مصـدر متاعب كثيرة لمن يتصلون بهم اتصالا قريبا ، الا أنهم لا يكونون فى العادة خطرا على غيرهم أو على أنفسهم ٠

٥ — الأمراض العقلية

المرض العقلى أو « الذهان » بضم الذال Psychosis اضـطراب خطير فى الشخصية بأسرها يبدو فى صورة اختلال شـديد فى القوى العقلية وادراك الواقع وعجز بالغ عن ضبط النفس مما يحول دون الفرد وتدبير شئونه ويمنعه من التوافق فى أى صـورة من صوره : التوافق العـائلى والاجتماعى والمهنى ، والدينى ٠

والأمراض العقليـة اما عضوية وهى ما كان لهـا أساس عضوى معروف كتلف النسيج العصبى من الزهرى و المخدرات أو تصلب شرايين المخ ٠ أما الأمراض العقلية الوظيفية فهى التى تكون العوامل النفسـية غالبة فى احداثهـا ٠ وسنكتفى بالـكلام عن هذا الصنف الأخير النفسى المنشأ ٠

الفصـــام Schizophrenia

من الأعراض الرئيسيه لهذا المرض الخمول والبلادة ونقص شديد فى الحيوية ، فترى المريض لا يتـكلم ولا يجيب ولا يهتم بشىء مما يدور حوله ، ولا يبـذل أى جهد ليعمـل شيئا ، بل يختـار ركنا يجلس فيـه الساعات الطوال ذاهلا واجما وقد خلا وجهه من كل تعبير ٠ ومن أعراضه البارزة قطع المريض كل صـلة له بعالم الواقع فاذا به يوجه كل طاقتـه الذهنية لخلق عالم من الأوهام والخيالات يعيش فيـه فيعفيه من مواجهة مشاكله ومن الاهتمام بأى شىء ، فاذا به يشعر أن ما حواليه من العالم الخارجى وهم لا حقيقة ، واذا به يستجيب لمـا يراه فى عالمه الوهمى من هلاوس سمعية وبصرية وغيرها (أنظر ص ١٧٤) كما لو كانت أشياء واقعية حقيقيـة فتراه يصيح دون سبب ظاهر أو يهـاجم الغير ويعتدى عليه ٠ وقد تكون هذه النوبات استجابة لهلاوس بصرية يراها أو لهلاوس تسبه وتشـتمه أو توحى اليـه بالقيـام بأعمـال معينة ٠ وقد تكون من الوضوح بحيث يجيبها المريض ويناقشها أو ينفذ أوامرها بنصها وفصها ٠ أنه حالم فى عالم مستيقظ ٠ ومن أعراض هذا المرض اضطراب ظاهر فى الحيـاة الانفعالية ٠ فترى المريض يثور لأتفه الأسباب ، ولا يتأثر بأشياء تثير فى الشخص السوى انفعـالات ظاهرة ، فهو يتقبـل موت أبيه كما يتقبل طعامه ٠ والتناقض الوجدانى يبدو لديه على نحو شاذ ، اذ توجد العاطفتان المتناقضتان معا فى شعوره ، أو تتعاقبان بسرعة فاذا به يؤذى

من كان يتودد اليه منذ لحظة و يأخذ فى البكاء بعد نوبة من الضحك ، ولا غرو أن يؤدى به هذا الى سلوك اندفاعى غير مفهوم ٠

فى هذا المرض تنفصم الصلة بين شعور المريض وتفكيره وسلوكه الظاهر على نحو يدل على تصدع ظاهر فى شخصيته ٠ فترى المريض يضحك لما يؤلم ويبكى لما يسر ، ويقوم بكنس الأرض ورشها مع أنه يعتقد أنه نابليون بونابرت ٠ هذا الى انحرافات جنسية شتى منها الاستمناء العلنى ، وكشف العورة علانية واللواط ، واضطرابات أخرى منها العجز عن ضبط المثانة والأمعاء ، وتبذل فى الكلام والحركات والعادات ٠

هؤلاء المرضى يتسم تاريخهم الماضى بالحساسية المفرطة وسرعة الاهتياج والخجل والحياء الشديد والانطواء والسلبية وعدم الاشتراك فى نواحى النشاط الاجتماعى ، والاتكال الزائد على الغير ٠

وللفصام أشكال مختلفة ليس هذا مقام الافاضة فيها ٠ وحسبنا أن نشير الى أن الكثرة الكثيرة من حالاته تستعصى على الشفاء ، وكلما تقدم بالمريض زادت شخصيته تصدعا وانحلالا ٠ ويقال ان الفصاميين يؤلفون ربع ضحايا الأمراض العقلية وأن ٦٠ ٪ منهم من المراهقين والشباب ٠

٢ ـ الذهان الدورى Manic-depressive psychosis

ويسمى أيضا « النواب » ـ بضم النون ـ وهو اضطراب عقلى تتناوب المريض فيه حالات من الاهتياج والهوس وأخرى من الاكتئاب والهبوط دون سبب ظاهر أو مثير واضح من الظروف المحيطة بالفرد ٠ ففى نوبات الهوس mania تغزر أفكار المريض وتبرز انفعالاته ، وتكثر حركاته وكلامه ، ويحاول تنفيذ جميع ما يطرأ على ذهنه من خواطر، كما يفصح عما يعتلج فى نفسه من توهمات العظمة والاستعلاء ٠ وقد ينقلب هذا النشاط الفائض اعتداء على الناس والأشياء ، وقولا للفحش ٠ وفى نوبات الهبوط depression أو السواد تتبلد حركات المريض ، ويخمد جسمه، ويفتر اهتمامه بعمله وأسرته وأصدقائه والعالم الخارجى، وتسود الدنيا فى عينيه فتغشاه ذكريات قاتمة ووساوس وقلق وقنوط وشعور شديد بالذنب وادانة شديدة للنفس مما قد يحمله على الانتحار ، واذا به يعزف عن النوم والطعام ٠٠ فاذا كان المريض فى نوبات الهوس يوجه عدوانه الى العالم الخارجى، فهو فى نوبات الهبوط يوجه العدوان الى نفسه من جراء تضخم خبيث فى ضميره ٠

وتستغرق نوبة الهوس أو الهبوط أياما أو شهورا تتوسطها فترة افاقة تكون فى العادة أطول من فترة المرض ، وفيها يبدو المريض سويا مستبصرا فى حالته ويمكن الحديث اليه · لكنه لايستطيع ضبط مايعتريه من نوبات· ولهذا المرض طراز آخر تتعاقب فيه نوبات الهبوط مع فترات الافاقة دون نوبات هوس ، وطراز ثالث يخلو من نوبات الهبوط ·

وهذا المرض كغيره يتكون تدريجا وعلى فترة طويلة ، ولا يعرف الا حين تبرز أعراضه فيأتى المريض بأعمال لا يمكن غض النظر عنها ·

العصاب والذهان :

يرى بعض العلماء أن الأمراض النفسية أشكال خفيفة من الأمراض العقلية ، ويرى كثيرون أنهما يختلفان فى الدرجة وفى النوع · الواقع أن هناك حالات كثيرة من الاضطراب يصعب القطع فيما اذا كانت عصابية أم ذهانية ، وأخرى تبرز فيها الفوارق بينهما على نحو لا يخطئه التقدير· من تلك :

١ ــ أن الذهان اضطراب يبدو فى جوانب الشخصية كلها، فى حين أن العصاب اضطراب يبدو واضحا فى الجانب الانفعالى منها بوجه خاص، فلا تضطرب الوظائف العقلية فيه الا بدرجة طفيفة عارضة ·

٢ ــ وفى الذهان يشوه الواقع فى نظر المريض فيراه بصورة تختلف عما يراه العصابى اختلافا كبيرا ·

٣ ــ كما يبدو النكوص (أنظر ص ٤٧٤) لدى الذهانى بشكل أوضح وأظهر منه لدى العصابى · فالتبرز والتبول العلنى من دون خجل ليست من سمات العصابى ·

٤ ــ وفى الذهان تضطرب اللغة وتماسكها اضطرابا ملحوظا مما لا يلاحظ فى العصاب ·

٥ ــ كما يبدو أن الهلاوس والتوهمات مما تنفرد به الأمراض العقلية · ففى توهم التعاظم يعتقد المريض أنه شخصية عظيمة ذات جاه ومال أو نفوذ كبير · وفى توهم الاضطهاد يعزو المريض فشله فى الحياة أو مايصادفه فيها من عقبات الى مؤامرات تدبر له لايذائه · وفى التوهم الدينى يعتقد الذهاني أنه نبي مثلا · وفى التوهم السوادى يعتقد أنه مذنب آثم مسئول عن جميع ما بالدنيا من مصائب ·

٦ ـ والذهانى لا يكون لديه فى العادة استبصار Insight فى حالته بخلاف العصابى ، أى لا يكون متفطنا الى حقيقة حالته النفسية وما هى عليه من شذوذ • ولا يقصد بالاستبصار هنا فهم المريض لأسباب مرضه أو طبيعته بل شعوره باضطراب حـــالته • ولهذا الفارق أهمية من ناحية العلاج • فالمريض ان كان مستبصرا بحالته استطاع المعالج أن يظفر بتعاونه أما ان كان ينكر ماهو عليه من شذوذ لم يستطع المعالج ذلك • غير أن هذا الفيصل ليس حاسما فبعض الذهانيين يفطنون الى شذوذ حالتهم ، وبعض الأسوياء لا يشعرون البتة بما هم عليه من حيود ، كالشخص المغرور الذى يعتقد أنه شخص متواضع •

٦ ـ أسباب الاضطرابات الوظيفية

تضافر العوامل

كان الناس والعـــلماء يعـــزون هذه الاضطرابات الى الوراثة أو الى الصدمات العنيفة التى تصيب الانسان فى حياته • أما اليوم فلم يعد يعتقد أحد من الثقاة أن لها سببا واحدا • فالحياة النفسية ليست من البساطة بحيث يكون اعتلالها رهنا بحادثة واحدة أو صدمة واحدة ـ اذ لابد من عدة طبقات من القطران كى تحول الصفحة البيضاء الى اللون الأسود الحالك • الواقع أن اضطراب الشخصية ، كتكوينها ، ينجم عن تضافر عوامل داخلية وخارجية وتفاعل بعضها مع بعض • وتصنف هذه العوامل عادة الى :

١ ـ عوامل ممهدة ٢ ـ عوامل معززة ٣ ـ عوامل مباشرة أو معجلة •

العوامل الممهدة : يقصد بها العـــوامل التى ترشح الفرد للاضطراب وتكون بمثابة تربة صالحة له ، وأهم هذه العوامل :

العوامل الوراثية : أو بعبارة أصح العوامل الجبلية (١) التى تفرق بين الناس من حيث درجة الحساسية والتأثر ، ومن حيث الحيوية وقوة الدوافع ودرجة احتمال الاحباط والتأزم والحرمان • ويبدو أن جبلة المرشحين لهذه الاضطرابات حساسة لزجة تتشبث بها الخبرات المؤلمة بوجه خاص • ولقد دلت دراســة التوائم الصـــنوية وغير الصـــنوية على أن الجبلة تقوم بدور

---

(١) Constitution : الجبلة (بكسر الجيم والباء) هى مجمـوعة العـــوامل الوراثية والولادية أى التى تعرض لها الجنين أثناء الحمل •

ظاهر ، كعامل ممهد للعصاب ، لكن أثرها فى التمهيد للذهان أعمق بكثير منه فى تهيئة الفرد للاصابة بالعصاب .

خبرات الطفولة المبكرة : من أهم الكشوف التى قدمها « فرويد » لعلم النفس المرضى الحديث هو أثر الماضى المبكر من حياة الفرد فى حاضره ، هو أثر الصدمات الانفعالية ابان مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة فى التمهيد لاضطراب شخصية الفرد فى عهد الكبر . وقد عززت البحوث الكلينيكية والتحليلية رأيه هذا على نطاق واسع . من ذلك ما وجده « بولبى » Bowlby طبيب الأمراض النفسية بلندن من أن الاطفال الصغار الذين يربون فى مؤسسات خاصة بعيدا عن رعاية الأم ينشئون وقد ترسخت فى نفوسهم اتجاهات عدائية نحو المجتمع وانحرافات فى الشخصية والخلق مما يصعب اصلاحه وعلاجه . وهو فى هذا يقول « ان حب الأم في عهدى الرضاعة والطفولة له من الأهمية فى ارساء قواعد الصحة النفسية ماللفيتامينات من أهمية للصحة الجسمية » . وقد دلت مقارنات تواريخ حياة من خرجوا من الحرب منهارين من أثر العصاب أن المشـــاكل الســـلوكية فى طفولتهم ـ كالمخافات الشاذة واضطراب النوم والتبول واللازمات ـ كانت ثلاثة أمثالها عند من خرجوا من الحرب سالمين .

العوامل المعززة : وتتضمن الخبرات التى تتوسط بين الطفولة وعهد الكبر ، كالآثار السيئة التى تتركها المدرسة والامتحانات والفشل فى نفس الطفل ، وكأزمات المراهقة ، أو الصبر على ظلم واضطهاد طويل ، أو عدم رضاء الشاب عن مهنته ، أو خوفه الموصول من فقدان مركزه ، أو خلافات عائلية ، أو زواج غير موفق أو ارهاق جسمى موصول ، أو حرمان جنسى موصول ، ومن أخطر هذه العوامل شطط مستوى الطموح الذى يرسمه الفرد لنفسه .. هذه الخبرات المختلفة مما يدعم أزمات الطفولة فيزيد من حساسية الفرد ويضعف من مقاومته . وقد تكون هذه العوامل ذات أثر بالغ فى بعض الشخصيات فتكفى لظهور أعراض الاضطراب ، أى تكون بمثابة العوامل المباشرة .

العوامل المباشرة : هى العوامل التى تندلع فى أعقابها أعراض الاضطراب ، هى القشة التى تقصم ظهر البعير ، والقطرة التى يطفح بها الكأس . وقد تكون هذه العوامل جسمية كالاجهـــاد أو الضعف أو المرض . وهذا مايلاحظ عند بعض الطلبة قبيل الامتحان ، أو عند بعض الجنود الحديثى العهد بالحياة العسكرية . أو تكون العوامل المباشرة

صدمات نفسية كخسارة مالية فادحة ، أو موت عزيز ، أو فشل فى حب ، أو خلف ظن بزوجة ، أو فضيحة اجتماعية ، أو فقدان المركز الاجتماعى ، أو تغيرات سريعة أو عنيفة فى حياة الفرد كاختلاف الجو المنزلى بعد الزواج عنه قبل الزواج ، أو كتلك التغيرات التى تطرأ على حياة من يهجرون الريف الى الحضر ، أو الحياة الزراعية الى الصناعية ، أو تلك التى تبده طلبة البعثات اذ ينتقلون من حضارة الى أخرى جد مغايرة للأولى • من أجل هذا تكثر الانهيارات النفسية فى المراحل الحرجة من حياة الفرد : فى سن البلوغ ، وعند الزواج أو الانجاب ، وفى سن اليأس ، وسن التقاعد •

ومما يجب ملاحظته أن هذه العوامل المعجلة على عنفها ، لا تكفى وحدها لظهور الاضطراب الا ان كان الفرد مهيئا له من قبل بحكم جبلته وتربيته الأولى أى الا اذا تضافرت وتجاوبت (١) مع العوامل الممهدة • فليس كل فشل فى الحب أو كل خسارة مالية يؤدى الى اضطراب • فان كانت العوامل الممهدة قوية عارمة ، لم يكن ثمة حاجة الى عنف العوامل المعززة والمعجلة • والعكس صحيح •

معنى الصدمة

من الغريب أن نرى أناســـا ينهارون فى أثر حوادث لا تبدو فى نظرنا صدمات على الاطلاق ، بل تبدو لنا تافهة أو غريبة ، كأن ينهار أحدهم ان بدأ عملا جديدا أو متى عاد الى عمله بعد غيبة طويلة ، أو ان تغير رئيسه فى عمله ، بل من الناس من يختل ميزانه النفسى أن رقى الى منصب أعلى من منصبه •• غير أن مايبدو فى نظرنا تافها قد يبدو

---

(١) يبدو لنا هذا التجاوب بين العوامل الممهدة والعوامل المباشرة فى حالة الفتاة التى كان يعتريها خوف شديد من رذاذ الماء (أنظر ص ١١٨) ومن حالة رجل تزوج امرأة تكبره وكانت تسيطر عليه من كل الوجوه . فلما هجرته أصابته حالة حصر شديدة ، وقد اتفق له أن يزور مستقل رأسه وأن يطوف بأحد المحلات التجارية هناك، فوجد نفسه يضرب في المحل على غير هدى . فلما اقترب من باب الخروج اعتراه ضيق شديد وزاد حصره . وهنا تذكر من تلقاء نفسه انه حين كان صغيرا خرج مع أمه لكنه افترق عنها وضل الطريق فوقف يصيح مذعورا على باب هذا المحل نفسه • وهنا شعر على الفور براحة وتخفف وقد ظهر من فحصه النفسي ان هجر زوجته له أثار في نفسه من الرعب ما أصابه حين فقد أمه .

فى نظر غيرنا كارثة أو موقفا لا يطاق احتماله • فى مثل هذه الأحوال لابد أن يكون العامل المباشر ظرفا أو موقفا يمس مالدى الفرد من خبرات واتجاهات لاشعورية مسا عنيفا فيحـــرك مالديه من أزمات نفسية غير محسومة ، فيكون مثله كمثل الزناد أو عود الثقاب الذى يفجر البارود المختزن من قبل • من هذا يبدو أن العوامل الجوهرية فى الاضطراب هى العوامل الممهدة لا المباشرة •

وهكذا يتضح أن الاضطراب ينتج عن تفاعل عوامل عـــدة • هذا ماعبر عنه « فرويد » حين قال ان الاضطراب حصيلة تآمر بين كبت عنيف فى الطفولة المبكرة مع احباط شديد فى عهد الكبر •

ومتى اضطربت الشخصية وتصدعت لم تتصدع كيفما اتفق ، بل تبعا لخطة مرسومة من قبل فى جبلة الفرد وتربيته الأولى • فكما أن بلورات الأملاح المعدنية ان سقطت على الارض لم تتفتت كيفما اتفق ، بل وفق « خطوط » مرسومة فى بناء كل بلورة ، كذلك الشخصية الانسانية حين يصيبها الاضطراب •

٧ ـ الارشاد والعلاج النفسى

الارشاد counseling بمعناه العام هو معونة الفرد على فهم مشكلاته التوافقية المختلفة وعلى حلها • فهناك الارشاد التربوى والارشاد المهنى والارشاد الأسرى والارشاد الاجتماعى ، وهناك الارشاد النفسى ويقصد به معونة الفرد على حل مشكلاته الانفعالية البسيطة التى لا يستطيع حلها بنفسه ، والتى لا يكاد ينجو من التعرض لها أحد من أسوياء الناس ، والتى لا تصل الى حد المرض النفسى أو العقلى أو غيرهما من اضطرابات الشخصية الخطيرة • من أمثال هذه المشكلات بعض حالات القلق المستمر والهبوط الخفيف أو الشعور الموصول بالنقص أو بفقد الأمن والحيرة والتردد • والأصل فى الارشاد أن يرمى الى معونة الأسوياء من الناس ، غير أنه يتداخل ويتدخل أحيانا كثيرة فى العلاج النفسى • أما **العلاج النفسى** Psychotherapy فيقصد به استخدام الطرق النفسية بمختلف أنواعها لمعونة من اضطربت شخصياتهم اضطرابا ملحوظا يقتضى احداث تغييرات أساسية عميقة فيها ، أى فى عـــادات المريض وطريقة تفكيره وأسلوب حياته وفكرته عن نفسه ونظرته الى الناس •• أكثر مما يقتضى احداث

تغييرات فى البيئة الخارجية للمريض • والفارق بينه وبين الارشاد فارق فى الدرجة لا فى النـــوع • فكلاهما يهتم بالفرد وشخصيته أكثر من اهتمامه بمشكلته الخارجية وبيئته • وللعلاج النفسى طرق شتى لكل طريقة ميدانها وميزاتها وما يناســبها من الحــالات والظروف ، وكثير ماتسهم عدة طرق منها فى العــلاج • فهناك العـــلاج بالايمان والعلاج بالايحاء ، والعلاج بالاقناع ، وهناك التحليل النفسى ، والعلاج الجماعى والسيكودراما • ويقوم بالعلاج النفسى عادة طبيب نفسى أو سيكولوجى كلينيكى أو أخصائى اجتماعى طبنفسى •

ولكل علاج نفسى صحيح خطوات يتبعها هى :

١ ـ معونة المريض على فهم نفسه ومعرفة مصدر اضطرابه ومشاكله أى معونته على لاستبصار فى نفسه •

٢ ـ معونته على وضع خطة للعلاج ، وارشـــاده الى اتباع أساليب جديدة للتوافق ومواجهة مشــاكله تكون أجــدى وأجدر من الأساليب الهروبية أو الفاشلة التى يتبعها •

٣ ـ معونته على تنفيذ هذه الخطة •

من طرق الارشاد

تشجيع الفرد وحمله على الافصاح عن صعوباته ومتاعبه ومخاوفه وما يخجل من ذكره • ويقوم هذا الارشـــاد على ماللاعتراف من أثر فى تخفف الفرد من متاعبه ومشاكله • ثم ان بوح الفرد عما تكنه نفسه من شأنه توضيح المشاكل والمتاعب ، وابراز نواحيها الغامضة ، وتقديرها تقديرا موضوعيا ، واستيعابها ككل تتضــح فيه صلة الأجزاء بعضها ببعض ، وصلة السبب بالنتيجة •

وقد يؤدى شرح المشـــكلة ومناقشة أصلها وطبيعتها الى تحسن كبير • وينسحب هذا على المشكلات الجنسية التى يعانيها المراهق ، وعلى كثير من المشكلات الزوجية غير العصابية • على ألا يكون التفسير محاضرة تضطر المسترشد الى الاصغاء اليها • بل يجب أن يقدم اليه تدريجا حين تتطلبه أسئلته ، وحين يكون مستعدا لقبوله • ويكون ذلك فى صورة

شرح مبسط لسيكولوجية الدوافع ، وطرق خفض التوتر بالحيل الدفاعية المختلفة .

وهناك **الارشاد المفروض** . وفيه يقف المرشد من المسترشد موقف المعلم الآمر المسيطة من تلميذه . يكلفه القيام بأعمال خاصة ، أو ينظم له أوقات فراغه وعمله بما يراه صالحا لتخفيف مالديه من عدوان أو خجل أو لزيادة شعوره بالأمن مثلا . وقد يضع له خطة يومية لعمله وراحته ، أو يقدم اليه من المعلومات والنصائح مايراه كفيلا بتصحيح مالديه من معتقدات خاطئة أسهمت فى سوء توافقه . وقد ينصح له بقراءة كتاب خاص أو مقالة خاصة يراها نافعة لازالة مالديه من جهل أدى به الى أن يقف من الحياة موقفا خاطئا .

والارشاد النفسى شائع فى الولايات المتحدة : فى المدارس والجامعات والمؤسسات الصناعية لتناول مشكلات الطلبة والعمال قبل أن تستعصى .

العلاج بالايحاء

يستخدم العلاج بالايحاء فى حالة يقظة المريض أو وهو فى حالة نوم مغناطيسى لبث أفكار سليمة فى نفسه أو بأن حالته ستتحسن بكل تأكيد . ويرى كثير من المعالجين أن الايحاء طريقة عقيمة فى العلاج لأنه لا يتيح للمريض الاستبصار فى حالته ، ولأنه يهاجم أعراض المرض لا أسبابه . ويرى آخرون أن الايحاء يعين على تحرير المريض من بعض معتقداته الخاطئة . فالهسترى المصاب بشلل فى ساقه يعتقد أنه لا يستطيع المشى . ومادام يعتقد هذا فلن يستطيع المشى فالذى يقعده عن المشى هو اعتقاده هذا ، وربما كانت رغبته كذلك . والواقع أنه يستطيع المشى لولا هذا الاعتقاد . والدليل على ذلك أنه لو تحرر من اعتقاده الفاسد تسنى له أن يمشى . والايحاء كفيل بتحريره من اعتقاده هذا . كما يرون أنه كبير النفع فى علاج بعض الحالات الخفيفة التى لا يكون فيها أصل الاضطراب بعيد الغور ، وفى علاج متاعب الحياة اليومية التى تسبب القلق والانقباض والأرق . هذا الى ماله من قيمة كبيرة فى تهدئة الاضطرابات السيكوسومانية البسيطة كالصداع العصبى الذى ينشأ عن القلق ، والذى يمكن شفاؤه فى بضع دقائق عن طريق الاسترخاء والايحاء .

التحليل النفسى

يستهدف التحليل البحث عن مصدر الاضطراب فى الصدمات

الانفعالية والخبرات والدوافع المكبوتة فى الطفولة المبكرة • ولكن بما أن المكبوت يؤذى نفس المريض لو اطلع عليه ، فلو حاولنا استدراجه الى حيز الشعور فمن المحقق أن يقاوم المريض هذه العملية مقاومة شديدة : فلابد اذن من ابتكار طريقة خاصة للتغلب على هذه **المقاومة** حتى يتسنى اماطة اللثام عن المصادر الخفية اللاشعورية للاضطراب • وقد اهتدى « فرويد » الى طريقة تعين على قهر هذه المقاومة ، هى طريقة التداعى الحر وتحليل الأحلام التى شرحناها من قبل (أنظر ص ٤١٤) • وأهم مايجب مراعاته فى التحليل أن يكشف المريض بنفسه كيف نشأ اضطرابه وتطور • وهنا تبدو مهارة المحلل فى أن يدع الأسباب تفصح عن نفسها حتى يدركها المريض بنفسه وبمجهوده الخاص ويعرف صلتها بحالته • على أن مجرد معرفة المريض لذكرياته المنسية ودوافعه اللاشعورية لا يكفى للشفاء بل لابد له أن **يشعر** بما لصق بهذه الذكريات من انفعالات مكبوتة كالغضب أو الخوف أو الكره أو الاشمئزاز أو الشعور بالذنب أو الرثاء للذات • وبعبارة أخرى فاستدعاء الذكريات لا يكفى ، بل لابد من استحيائها أى استرجاعها بمصاحباتها الوجدانية • « ان مجرد المعرفة لا يغنى فى الشفاء الا كما تغنى معرفة ماتحتويه قائمة للطعام فى تهدئة الجوع لدى شخص جائع » •

والتحليل النفسى عملية شاقة طويلة تحتاج الى جهد وصبر كبيرين من المحلل والمريض • ولابد لمن يقوم به من خبرة نظرية واسعة بالنفس الانسانية ، ومن تدريب عملى طويل ، والا أصبح التحليل فى يده كالمشرط فى يد الجراح الأخرق •

ويستخدم التحليل اليوم على نطاق واسع خاصة فى حالات المرض النفسى أو السيكوسوماتى الشديد كما يستخدم أيضا فى علاج المرضى بالفصام حين تستطيع العقاقير المهدئة انتزاعهم من عالم الخيال وردهم الى عالم الواقع فترة من الوقت •

ونظرا لطول الوقت الذى يقتضيه التحليل ، فقد رأى بعضهم اجراءه أثناء نوم المريض نوما مغناطيسيا ، أو بعد حقنة بمخدر لاضعاف مقاومته وتيسير استدعاء الذكريات المنسية المكبوتة • وقد استخدم الأطباء الأمريكيون التحليل بالتخدير أثناء الحرب الأخيرة فى علاج من أصيبوا بعصاب الحرب • وللمستقبل القطع فى الصلاحية النسبية لهذه الطرق •

العلاج المعقود على المريض :

بدأ « روجرز » Rogers الأمريكى هذا النوع من العلاج لأغـــراض الارشاد ، ثم استخدم بعد ذلك للعلاج النفسى • انه ضرب من المقـــابلة الشخصية يقف فيه المرشد أو المعـــالج من المسترشد أو المريض موقفا سلبيا قابلا أكثر منه ايجابيا فاعـــلا • اذ يمتنع المعالج من تشخيص الحالة ، أو تقديم حل للمشكلة ، أو الادلاء بنصيحة ، أو توجيه أمر أو فرض رأى ، بل يصغى لما يقوله المريض ويوجه المناقشة الى هذه النقطة أو تلك ، ابتغاء معونته على الكشف عن مشكلته وفهمها بنفسه ووضع خطة لتدبير أموره بنفسه • وبعبارة أخرى يقع عبء العلاج على كاهل المريض لا المعالج ، فكل مايصنعه المعالج هو تهيئة جو طليق يتيح للمريض الافصاح عن انفعالاته ، والتعبير عن متاعبه ، وتجسيد مشاعره وتوتراته فى جو سمح رضى يشجعه على البحث والتنقيب بنفسه ، ويساعده على الاستبصار فى مشكلته • وتأويل ذلك مايراه « روجرز » من أن الشخص الذى يجد عسرا فى حل مشاكل الحياة غالبا مايكون شخصا نشأ على تربية اتكالية لم تكون فيه عادة الاعتماد على نفسه ، اذ كان أبواه يرسمان له كل خطة ويضعان له كل قرار ولا يتيحان له الفرص للاستقلال برأى أو عمل ، فكان اذا ارتطم بمشكلة أو صعوبة استغاث وطلب النجدة ممن حوله • لذا أصبح من الضرورى معـــونته على أن يعين نفسه ، أى على اتخاذ قراراته بنفسه وتنفيذ مايراه صالحا منها ، فلا شىء يخلق الشعور بالمسئولية مثل تحمل المسئولية • ومن هنا يلقى عليه المعالج المسئولية لحل مشكلته حتى فيما يتصل بالعودة اليه فان قال له المريض : هل تريد أن أزورك مرة ثانية ؟ أجابه « هذا أمر أتركه لك ، ان شعرت أنك تريد العودة عد » • ومتى رأى المريض أن ماظفر به أثناء العلاج من استبصارات وقرارات من صنع نفسه لا من صنع المعالج ، كان أكثر تقبلا لها والعمل بمقتضاها •

ويرى كثيرون أن هذا النوع من العلاج يمكن أن يحل محل التحليل النفسى بل يمتاز عنه بأن ما يستغرقه من وقت أقل بكثير مما يتطلبه التحليل ، فى حين يرى التحليليون أنه علاج ضـــحل لا يصل الى أعماق الشخصية •

العلاج الجماعى Group therapy

هو علاج حالات سوء التوافق فى موقف جمـــاعى ، أى أنه علاج

يستغل مايقوم بين أفراد الجماعة من تفاعل وتأثير متبادل يكون له أثر فى تغيير سلوكهم ونظرتهم الى الحياة والى أعراضهم • وقد ذاع استخدامه على نطاق واسع ابان الحرب الأخيرة لازدياد حالات اضطراب الشخصية وقلة عدد المعالجين النفسيين • ويستخدم الآن لعلاج الأطفال المشكلين عن طريق اشتراكهم فى جماعات اللعب والنشاط الحر ، ولعلاج العصابيين وبعض حالات الفصام •••

ومن صور هذا العلاج أن يشترك عدد من المرضى – بين ١٠ و ١٥ – ممن تتشابه أعراضهم وسماتهم الشاذة فى مناقشات جماعية تعقد عدة مرات أسبوعيا وتدور حول مشكلاتهم ومشاعرهم فى جو سمح وتحت قيادة مشرف يحرص على ألا يحتكر المناقشة بل يشجعها • وقبل المناقشة يعقد هذا المشرف المعالج مقابلة شخصية مع كل واحد منهم لأخذ فكرة عن نوع متاعبه ، ثم يحضر المناقشة على ألا يتخذ فيها دور الرئيس الرسمى مصدر السلطة والتوجيه ، بل يقوم بحث كل واحد منهم على التعليق أو تأويل متاعب الآخرين •

ولهذا العلاج أثر تنفيسى ذو قيمة اذ فيه مجال كبير لانطلاق الانفعالات واسقاطها على أعضاء الجماعة • وحين يرى المرضى أن متاعبهم ومشاكلهم ليست وقفا عليهم بل يشاركهم فيها غيرهم من الناس ، لا تعود هذه المشاكل مصدر ازعاج وتنغيص لهم ، بل يصبح ذلك عاملا يقوى شعورهم بالانتماء الى الجماعة وثقتهم فيها وتوحدهم بها • وهذا شعور يكون سندا عاطفيا للمريض يعينه على الاستبصار فى نفسه وفهمها •

أثر العلاج النفسى

ثبت أن العلاج النفسى وسيلة نافذة فى علاج كثير من حالات سوء التوافق غير العنيفة • وهو لا يؤدى الى نتائج سلبية فقط أى الى راحة المريض من وطأة آلامه وأعراضه فقط ، بل هو الى هذا يزيد من قدرته على احتمال صدمات الحياة وشدائدها أى أنه يرفع « وصيد الاحباط » عنده • فهو من هذه الناحية بمثابة عملية « تبليد » تقلل من حساسية الفرد الشديدة لبعض المواقف • زد على ذلك أنه يعين الفرد على مواجهة مشاكله بطرق أجدى وأنفع ، واستغلال امكانياته على وجه أفضل • كما أنه يغير نظرته الى الناس والى نفسه ، وبفضله يتخفف الفرد مما يحمله من كراهية وعدوان وتعصب ، وما يتسم به من اندفاع وتهور ، وبذا يصبح أقرب الى التسامح وسعة الصدر والتعاون والايثار •

فالعلاج النفسى تطهير وتبليد وتحصين وتعليم ٠

٨ ـ متى نستشير اخصائيا نفسيا ؟

يتعين على الفرد طلب المعونة من أخصائى نفسى فى الحالات الآتية :

١ ـ متى استبد به الضيق والقلق بصـــورة موصولة وعجز عن تحديد مشكلته ومصدر قلقه ٠

٢ ـ ان عرف مشكلته لكنه لم يجد من خبراته ومعلوماته مايعينه على حلها ، أى كان حلها فوق امكاناته ٠

٣ ـ ان جرب حلولا مختلفة واحـــدا بعد الآخر فلم ترضه هذه الحلول أو لم تفده فى حل المشكلة ، بأن كانت حلولا خيالية أو غير عملية واقعية ٠

٤ ـ ان كان يتهرب من مواجهة مشكلته بتجاهلها أو استصغارها أو تناسيها أو انكارها أو التمويه عليها أو التنصل منها ، أو ادعاء العجز عن حلها ٠ فخداع الذات والهرب من الواقع هو لب اضطراب الشخصية ٠

٥ ـ ان كان ينسب قيام المشـــكلة بأسرها الى الناس والظروف فيلقى كل اللوم عليهم ، دون أن يجد من الشجاعة مايحمل نفسه شيئا منها ٠

٦ ـ ان اشتد اضطرابه وانفعاله من كل مايذكره بمشكلته ٠

الفصل الثالث

مبادىء الصحة النفسية

١ ـ الأعباء النفسية للحضارة الحديثة

من السمات البارزة للحضارة الغربية الحديثة شيوع القلق والحيرة والارتياب والارتباك بين الناس ، وذلك من أثر التغير الاجتماعى السريع الشامل الذى بدء الناس فى الستين سنة الأخيرة • فقد شهد العالم حربين عالميتين تمخضت فى أعقابهما هزات اقتصادية عنيفة ، واضطرابات فى العلاقات السياسية بين الأمم ، وانقلابات ثورية فى أشكال الحكومات ، وصراعات ثقافية وايديولوجية مختلفة ، وتقدم صناعى وتكنولوجى لم يسبق له مثيل • وبعبارة أخرى لقد مر الناس بألوان شتى من الأزمات والتجارب القاسية • ومن المعروف أن مراحل الأزمات مراحل تغيير عنيف فى معتقدات القوم واتجاهاتهم النفسية ، لأن المعتقدات والاتجاهات المألوفة لا تعود تكفى فى أوقات الشدائد للتمشى مع سلوك الناس وعاداتهم فى حياتهم اليومية • ومما زاد الأمر تعقدا أن هذا التغير كان سريعا متلاحقا لم تستطع أن تسايره قدرة الانسان على التوافق للجديد • ومن ثم لم تكن سرعة التغير أقل اشكالا من التغير نفسه •

ومن ناحية أخرى فالمجتمعات المتحضرة الحديثة تزداد بمرور الزمن تعقيدا ، وهذا من شأنه أن يخلق لها مشكلات جديدة منها ازدياد الاحتكاك بين الناس ، واحتدام الصراع بينهم فى تعاملهم الاجتماعى والاقتصادى اذ يتناحرون على ارضاء حاجاتهم المادية والنفسية • وعلى الذود عما يعترض هذا الارضاء من موانع وعقبات • ومن ثم اشتد العدوان وزاد خوف الانسان من الانسان ومن الفشل • وأصبح الناس حيرى تمزقت نفوسهم بين الدعوة الى التعاون والتكافل وبين هذا التنافس المرير • ولقد كان للانقلاب لصناعى الضخم فى الغرب أثره أيضا فى خلق بعض المشكلات النفسية والاجتماعية كانت نتيجة طبيعية لزيادة التخصص فى العمل ، وحشد المصانع بالآلات والعمال ، والتغيرات التكنولوجية السريعة ،

والتقلبات المنتظرة وغير المنتظرة فى السوق لعالمية ، وهجرة الناس من الريف الى الحضر ، والبطالة ٠

ان الحضـــارة الغربية الحديثة ــ كما يصفها كثير من علماء النفس الحديث ــ حضارة تشعر الفرد بأنه منبـــوذ مهـجور فى عالم يستغله ويغشه ويخدعه ، حضارة تشعره بالعزلة والعجز وقلة الحيلة فى عالم عدائى يغشاه من كل جانب ٠ فقد شجعت التنافس المسعور بين الناس ، وأضعفت الصلة بين العامل وصاحب العمل ، وأوهنت روابط الأسرة ، وزلزلت أركان الايمان ، وجعلت كل انسان يعيش لنفسه ٠ فهى فى جملتها حضارة مادة وهوس وسرعة وتوتر وضجيج ٠ فلا عجب اذن أن اقترنت هذه الحضارة باعتلال الصحة النفسية ، واختلال الصحة الخلقية ، وذيوع الاضطرابات السيكوسوماتية والجـــريمة والانتحـــار والمخدرات والطلاق وغير ذلك من المشكلات الاجتماعية ٠ هذا الى ماتزخر به من أفراد فقدوا سعادتهم واتزانهم النفسى وغشيهم اليـــأس والقنوط والتوجس والسخط وعدم الرضا بشىء ٠ ومن هنا بدت الحاجة ماســة الى تحصين الانسان ووقايته من شر هذه الحضـــارة التى لم تزوده بأساس ثابت للطمأنينة والاستقرار ، بل حفلت بالعـــوامل التى تعطل النمو وتخنق الشخصية ٠٠٠ وهكذا ولد علم الصحة النفسية ٠

٢ ــ علم الصحة النفسية

هو علم تطبيقى يستهدف مكافحة الاضطرابات النفسية والعقلية بمختلف أنواعها وأشكالها ودرجاتها ، لا فى صورها العنيفة فحسب ، بل وفى صورها الخفيفة الشائعة بين الناس ، مضافا الى ذلك ضعف العقل ، وذلك بوقاية الناس منها ، وتزويدهم بالمعلومات اللازمة للمحافظة على صحتهم النفسية ٠ ولما ظهر أن العلاج المبكر لاضطراب ناشىء كثيرا مايكون وقاية للفرد من اضطراب مقبل خطير قد يستعصى على الشفاء ، شملت مناهج هذا العلم ناحية العلاج أيضا ٠ فمن أساليب الوقاية ازالة العــوامل الاجتماعية التى تؤدى الى ســـوء التوافق فى البيت والمدرسة والمصنع والجيش والمستشفى والملاجىء والأندية واصلاحيات الأحداث ٠ ومن وسائل الصيانة وتدعيم الصـــحة النفسية تنوير الناس وتفهيمهم واسداء النصح اليهم ومعونتهم على مواجهة مشاكلهم وفهمها وحلها بطرق صحيحة وتعليمهم أساليب الكفاح الناجحة ٠ ثم العلاج الذى لا يقتصر على الطرق النفسية فقط بل يتجاوزها الى الطرق الطبية كذلك ٠

انه حركة تربوية صحية تهتم بمشـــكلات التوافق جميعا ، لدى الأسوياء وغير الأسوياء ، الصغار والكبار ، الأذكيـــاء والأغبياء ، أصحاء الجسم والمرض وذوى العاهات ، الجانحين وغير الجانحين • فهى تستهدف معونة كل فرد وتدريبه على العيش السعيد المنتج فى بيئته الاجتماعية •

وعلم الصـحة النفسية يفيـــد من منتجات علوم النفس والتربية والاجتماع وكذلك علوم الأحيـاء والطب والطب النفسى • غير أن صلته وثيقة بوجه خاص بعـــلم نفس الطفل • فالاضطرابات الوظيفية توضع أصولها كما رأينا فى الطفولة المبكرة ، وكذلك بعلم النفس الاجتماعى الذى يستهدف تحسين العلاقات الانسانية بين أفراد الجماعة ، هذا الى مايفيده من علم النفس الصناعى الذى يرمى الى حل المشكلات الصناعية حلا علميا انسانيا يهتم براحة العامل وصحته وكرامته كما يهتم بزيادة انتاجه •

أما الاجراءات العملية التى يقوم بها هذا العلم فأهمها :

١ ــ تنوير الآباء والأمهات •

٢ ــ تنظيم المدارس بما يتمشى مع مبادىء الصحة النفسية •

٣ ــ نشر العيادات النفسية بمختلف أنواعها •

٣ ــ علامات الصحة النفسية

ليست الصحة النفسية مجـــرد خلو الفرد من الأعراض الشـــاذة الصريحة ، العنيفة أو الخفيفة ، والتى تبدو فى صورة وساوس أو هلاوس أو توهمات أو مخاوف شاذة ، أو فى صورة عجز ظاهر عن معاملة الناس أو ضبط النفس ••• بل انها حالة تتميز الى جانب هذه العلامات السلبية بأخرى ايجابية ، موضوعية وذاتية : موضـــوعية أى يمكن أن يلاحظها الآخرون ، وذاتية أى لا يشعر بها الا الفرد نفسه • من هذه العلامات :

١ ــ **التوافق الاجتماعى :** وهو قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية راضية مرضية : علاقات تتسم بالتعاون والتسامح والايثار فلا يشوبها العدوان أو الارتياب أو الاتكال أو عدم الاكترات لمشاعر الآخرين •

٢ ــ **التوافق الذاتى :** ويقصـــد به قـــدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها جميعا ارضـــاء متزنا • غير أن هذا لا يفيد أن الصحة النفسية تعنى الخلو من الصراعات النفسية ، اذ لا يخلو انســـان أبدا من هذه الصراعات ، انما تعنى القـــدرة على حسم هذه

الصراعات والتحكم فيها بصورة مرضية ، والقدرة على حل الأزمات النفسية حلا ايجابيا انشائيا بدلا من الهرب منها أو التمويه عليها • وغنى عن البيان أن من ساء توافقه الذاتى تحتم أن يسود توافقه الاجتماعى • والعكس صحيح •

٣ ـ **ارتفاع وصيد الاحباط** : يقصد به قدرة الفرد على الصمود للشدائد والأزمات دون اسراف فى العدوان والتهور أو النكوص أو استدرار العطف أو الرثاء للذات •

٤ ـ **الشعور بالرضا والسعادة** : أى استمتاع الفرد بالحياة : بعمله وأسرته وأصدقائه ، وشعوره بالطمأنينة وراحة البال فى أغلب أحواله •

٥ ـ **الانتاج الملائم** : يقصد بذلك قدرة الفرد على الانتاج المعقول فى حدود ذكائه وحيويته واستعداداته ، اذ كثيرا مايكون الكسل والقعود والخمود دلائل على شخصيات هدتها الصراعات واستنفد الكبت حيويتها•

٦ ـ **الجهود البناءة** : يقصد بذلك قدرة الفرد على احداث تغييرات اصلاحية بنائية فى بيئته • أى عدم رضوخه وامتثاله المطلق لما يراه فى جماعته من معايير وتقاليد فاسدة بالية ؛ على ألا يكون هذا صادرا عن رغبة فى مخالفة العرف أو توكيد الذات أو عن دوافع عدوانية مكبوتة •

والصحة النفسية حالة نسبية تتفاوت درجاتها باختلاف الأفراد • وشرطها الأساسى تكامل الشخصية والنضج الانفعالى فيما عرض لنا أكثر من مرة على صفحات هذا الكتاب •

٤ ـ تنوير الآباء والأمهات

لاشك فى أن مهمة الوالدين اليوم أشق بكثير منها بالأمس • فقد زاد شعورهما بجسامة المسئولية الملقاة على عاتقهما ، كما اتسع نطاق هذه المسئولية • فلم تعد التربية مجرد اطعام الطفل وتعويده الطاعة العمياء لما يقوله الكبار ، بل أصبحت تكوين شخصيات وتزويد الفرد بالأساليب الناجحة للكفاح فى الحياة • هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فقد أصبح الاطفال والمراهقون أكثر تحررا وجرأة نتيجة لتعرضهم لمؤثرات خارجية لم تكن معهودة بالأمس ، كالاذاعة والسينما والتلفاز والصحف وزيادة الاختلاط •• وهذا يتطلب مزيدا من الرقابة لحمايتهم مما قد تنطوى عليه هذه المؤثرات من نواح ضارة ••

وتتوقف معـــاملة الوالدين للطفل على عـــوامل شتى شعـورية ولاشعورية ، منها استعدادهما الفطرى ، ونوع التربية والثقافة التى نشآ عليها ، وما مر بهما من تجارب فى مراحل النمـــو المختلفة ومبلغ توافقهما فى الحياة الزوجية ونظرتهما اليهـــا ٠٠ وقد يقال ان جهل الوالدين بأصول التربية الصحيحة عامل هـــام فى ســـوء سياستهما ومعاملتهما لأطفالهما ، غير أن الدراسات الكلينيكية الحديثة بينت أن « النضج الانفعالى » للوالدين أخطر العوامل جميعها فى تنشئة الاطفال ، فالأب والأم لا تغنيهما ثقافتهما السيكولوجية وعلمهما بشروط التربية السليمة ان لم يكن لديهما قدر كاف من النضـــج الانفعـــالى يعينها على احتمال أعباء الأبوة وتكاليفها وتبعاتها وواجباتها وما تتطلب من تضحية وانكـــار للذات ورفق وحزم وحب جواد غـــير أنانى أى حب يعطى ولا يأخذ ٠٠٠

بعض ورطات الوالدين

كشفت البحوث الحديثة فى علم النفس أن الآباء والأمهات كثيرا ما يتخذون من أطفالهم كباش فداء وهم لا يشعرون ، بل كثيرا ما يتخذونهم مسارح يمثلون عليها ما يكابدونه أنفسهم من صراعات وعقد نفسية ٠ وغالبا ما يكون الدافع فى معاملة الاطفال ارضاء حاجات شعورية ولا شعورية لدى الوالدين قبل أن يكون مصلحة الطفل ٠ وقد رأينا من دراسة « الحيل الدفاعية » أن الوالد المهمل يتهم أولاده بالاهمال ويؤاخذهم عليه ٠ وكذلك الوالد الكسول أو المقصر ٠ كما رأينا كيف يصب الوالد المضطهد فى عمله جام غضبه عليهم ، وكيف يقحم الوالد الذى حرم من دراسة معينة أو مهنة معينة ٠٠٠ كيف يقحم ابنه فيها بالرغم من عدم ميله أو استعداده ٠٠ وكيف تكون العناية الزائدة والتهلف الزائد على الطفل رد فعل على كراهية مكبوتة للطفل ٠ بل قد يكون مصدر هذه العناية الزائدة دوافع أنانية خالصة كارضاء غرور الأم ، أو رغبة عارمة فى السيطرة لديها ، أو لأنها لا تملك هواية أو مسلاة غيره ٠٠ ومن الآباء والأمهات من يجهد فى الاستحواذ على كل حب طفله له ، فلا يطيق أن يتجه الطفل ببعض حبه هذا الى شخص أو شىء آخر وأكبر الظن أن يكون أمثال هؤلاء قد حرموا من الحب والعطف ابان طفولتهم ٠ بل ان رغبة الأم الشاذة فى التملك قد تحملها على التدخل فى كل شئون طفلها بما يشعره أنه لايمكن أن يستغنى عنها ٠ وهاهو ذا رجل لا يريد أن ينجب أكثر من طفل واحد ، ويصر على ذلك اصرارا يبرره بأن تحـــديد النسل خير طريقة لتربية

الاطفال • غير أن التحليل النفسى دل على أن لديه رغبة قديمة دفينة فى أن يكون وحيد أمه • وقد اتخذ من طفله وسيلة لتحقيق هذه الرغبة فتقمص شخصية أمه وأخذ يدلل ابنه على غرار ماكان يرجو أن تدلله أمه هو •• أى أن الغرض من تحديد النسل لم يكن مصلحة الابن ، بل حاجة الأب الى تحقيق رغبته الطفلية اللاشعورية •

أما الوالد العصابى ، أو مضطرب الشخصية ، فحتى ان كان يعرف الطرق الصحيحة للتربية ، فهو يتساهل حين يجب الحزم ، ويتهاون حين يجب التشدد ، ويقسو ويشـــتدد لأمور تافهة ، ويكثر من الشـــكوى والهياج والتأنيب والسخرية ، ويكون عقابه أقرب الى الانتقام منه الى الاصلاح والتهذيب ، وليس للتسامح وسعة الصدر مجال كبير فى نفسه ازاء أولاده ، هذا الى تذبذبه وعدم ثباته فى معاملتهم ، فاذا به يعاقب اليوم على ما كان يثيب عليه بالأمس • وليس ببعيد أن يغار من ميلاد طفل جديد له ، وأن يضيق بمطالب أطفاله من زوجته ، أو ان يهاجم كل من يحاول أن يستحوذ على حب أطفاله له • وبعبارة موجزة فالجو الذى يخلقـــــه مثل هـــذا الوالد فى البيت ــ أبا كان أو أما ــ ليس جو أمن واستقرار •

أسس التربية السليمة •

من نافلة القول أن نذكر أن « العطف » هو ذلك الجو الجميل الذى يجب أن يحاط به الفرد فى غضاضة عمره • فهو الموازن الطبيعى للضعف الذى يشعر به كل صغير حيال الكبير • ولكى نعطف على الطفل ونحبه بالرغم مما قد يكون به من عيوب يتعين علينا أن نفهمه ، ولكى نفهمه يجب علينا أن نعرفه • ومعرفة الطفل تتضمن أشياء كثيرة من أهمها :

١ ــ معرفة دوافعه وحاجاته الأساسية وما يترتب على احباطهـــا وكبتها من أضرار •

٢ ــ معرفة منطقة الخاص وطريقة تفكيره الخاصة ، ونظرته الخاصة الينا والى العالم الذى يحيط به •

٣ ــ هذا الى معرفة ماتنطوى عليه مرحلة الطفولة منأهمية وخطورة فى حياة الفرد كلها وفى تشكيل مصيره النفسى • وقد اتضح لنا فى أكثر من موضع مما سبق أثر هذه المرحلة فى تعيين شخصية الفرد وطبعهـــا بطابعها الخاص ، وتوجيهها الى الصحة أو الى المرض • فلنبـــادر دون

تسويف بغرس ما يمكن غرسه من اتجاهات وعادات صحية وخلقية ، ولنبادر دون تسويف أيضا بعلاج ما قد يبدو لدى الطفل من مشكلات سلوكيه وخلقية خشـــية أن تثبت وتســـتعصى على التغيير ان تركت ليعالجها الزمن !

وليذكر الآباء والأمهات أن لهم مهمة مزدوجة . فهي لا تتلخص فى مجرد الابتعاد عن القسوة والتخويف والتدليل أو الاهمال أو التقلب فى معاملة الطفل بل تتجاوز ذلك الى تزويده بالأساليب الناجحة الواقعية للكفاح فى الحياة ومعاملة الناس ، ومن أهمها : كيف يعتمد على نفسه ، وكيف يضبط انفعالاته ، وكيف يســـوس دوافعه العدوانيـــة ، وكيف يتصرف ازاء ضروب الفشل والاحباط والحرمان .

غير أن معرفة الطفل لا تكفى وحدها لحسن سياســته ومعاملته ، بل لا بد لذلك أيضا من أن يعرف الوالدان نفسيهما . وحبذا لو تسنى لهما أن يعرفا مختلف الدوافع التى تحركهما ازاء أطفالهما ، ومختلف الحيل الدفاعية التى يلجـآن اليهـا .. وقد يكون للوالدين العذر فى معاملة أولادهما معاملة ضارة أو غير رشيدة ، لكن معرفة الدوافع التى تحركها تساعدهما على التحكم فيها . فالشـعور بالدافع يتيح للفرد فرصة لقمعه ، أو تحوير السلوك الصـادر عنه ، أو ارجاء تحقيقه ، أو ارضائه بطرق أفضل ، أى يجعل الفرد مستعدا لمواجهته والسيطرة عليه بدل أن يكون أسيرا له .

التقمص الوجدانى Empathy

ولو استطاع كل والد أن يضع نفسه موضع أولاده لتسنى له أن يرى الأمور من وجهات نظرهم ، وأن يدرك أحوالهم النفسية ، وأن ينفذ الى مشاعرهم وحاجاتهم وآلامهم ومتاعبهم ، ولتســـنى له فوق ذلك أن يشعر بوقع سلوكه فى نفوسهم فيعدله ان كان منافرا أو بغيضا . هذه القدرة على « التقمص الوجدانى » تعين الوالد على أن يستشف ما تحت السطح من مشاعر يخفيها الولد فيبدو هادئا فى ظاهره ، وان كان باطنه مرجل يغلى ، كما أنها تعينه على أن يدرك أن مايبدو تافها أو سخيفا فى عينه قد يكون عميق الأثر فى أعين أولاده . وفى هذا ما يحول دون الوالد أن يحاسب أولاده كما يحاسب الكبار ، أو أن يؤول ســلوكهم فى ضوء دوافعه هو .

دور الام :

لتذكر الأم أنها أول معلمة للعلاقات الانسانية ، وأول وسيط بين الطفل والعالم الخارجي · فان احسنت تقديمه الى هذا العالم زادت ثقته فيها وفى هذا العالم ، وان أساءت تقديمه ظل يشعر طول حياته بالوحشة والاغتراب · كما أنها أول مصدر للأمن عنده لأنه لا يفهم شيئا مما يدور حوله بما يثير توجسه وقلقه · وعطف الأم كفيل بدرء هذا القلق ··· ويتوقف نجاح الام فى تطبيع الطفل على مهارتها فى استهجان سلوكه غير المرغوب دون أن تشعره أنه فقد حبها ·

ومما يكون له أسوأ الأثر فى شخصية الطفل هو **غياب الأم أو** انفصالها المتكرر أو الطويل عنه ، خلال السنوات الثلاث الاولى من حياته ذلك أن الطفل عاجز عن ادراك معنى الزمن ، عاجز عن أن يدرك أن الأشياء التى تغيب عن نظره لا تزال موجودة ـ فهو يغطى عينيه ويعتقد أن أحدا لا يراه ـ فغياب الأم يشعره أنها هجرته وأنه قد ضاع ، فكلما اختفت عنه شعر بشقاء ربما لا يعدله الا حزن الشخص الكبير لفقد عزيز عليه · وحتى ان حل محل الأم بديل عنها فالتناوب المتكرر لبديلات عن الأم يفقد الطفل شعوره بالأمن والطمأنينة ويؤرث فى نفسه الشعور بالحيرة والارتباك والقلق · هذا ما أيدته بحوث كثيرة من أظهرها بحوث « بولبى » Bowlby الطبيب النفسى ومدير احدى العيادات النفسية بلندن من أن الأطفال الذين كانوا يجلون عن المدن الكبرى ، ابان الحرب العالمية الثانية ، فيحرمون من عناية أمهاتهم ويوكل أمرهم الى أفراد يعاملونهم « بالجملة » لا فرادى ، دلت على أن هؤلاء الأطفال يبدو على وجوههم الشعور بالوحشة والعزلة ، ويعجزون عن عقد صداقات مع غيرهم من الأطفال أو الكبار وعن تقبل الحب أو تبادله مع غيرهم من الناس كما بدت لديهم نزعات عدوانية صريحة نحو المجتمع فى سن الشباب ، وكانوا أعصى على العلاج والتقويم من غيرهم من الشبان المشكلين والجانحين ·

الحاجات الاساسية للطفل :

هى دوافع عامة مشتركة بين الأطفال فى مختلف الثقافات الاجتماعية وكذلك بين المراهقين · وقد سميت أساسية اذ تشتق منها حاجات فرعية كثيرة ، وتتضمن هذه الحاجات :

١ ـ الحاجات العضوية (أنظر ص ٧٣)

٢ ـ الحاجة الى الامن ٠

٣ ـ الحاجة الى التقدير الاجتماعي ٠

٤ ـ الحاجة الى توكيد الذات والتعبير عنها ٠

٥ ـ الحاجة الى الحرية والاستقلال ٠

٦ ـ الحاجة الى الاستطلاع والظفر بخبرات جديدة ٠

٧ ـ الحاجة الى اللعب ٠

الحاجة الى الامن :

يرضى هذه الحاجة اشباع الحاجات العضوية المختلفة للطفل ، وأن يكون موضع عطف ومودة وعناية من والديه وذويه ، وأن يلقى تجاوبا انفعاليا منهم اذ يهتمون بأمره ، ويتحدثون معه ، ويجيبون على أسئلته ، ويشاطرونه ألعابه ٠ ومما يرضى هذه الحاجة أيضا وجود سلطة ضابطة ترسم له الحدود وتبين له ما يجب عمله وما يجب تركه وماذا يحيق به ان حاد عن السلوك المرغوب ٠ فالطفل يفقد شعوره بالأمن ان تنازل الكبار عن سلطانهم عليه تنازلا تاما ٠ يضاف الى هذا أن شعور الطفل بالانتماء الى أسرته أو مدرسته مما يقوى دعائم الطمأنينة فى نفسه ٠

ومما يهدد هذه الحاجة ويحبطها الاكثار من تهديد الطفل ونقده وعقابه ، أو اهماله أو نبذه ، أو التذبذب فى معاملته ، وكذلك الشجار بين الوالدين ، أو قلقهم الزائد عليه ، فالخوف ينتقل بالعدوى كالمرض ٠ ومما يفقد الطفل شعوره بالأمن فرض الأعباء عليه من سن مبكرة ، والاسراف فى تحذيره من الحياة ، وكذلك التربية الدينية أو الجنسية غير الرشيدة ٠

وقد يؤدى كبت هذه الحاجة أو احباطها بشدة الى أن يصبح الطفل متوجسا هيابا من كل شيء : من الناس ومن المنافسة والاقدام والمغامرة والابتكار ومن الجهر بالرأى وتحمل التبعات ٠ ويبدو ذلك فى صور شتى منها الخجل والتردد والارتباك والانطواء والحرص الشديد والذعر من شبح الفشل والعجز عن ابداء الرأى والدفاع عن النفس حتى ان كان الحق فى جانبه ٠ أو يبدو أحيانا فى صورة تحد وعدوان ولا مبالاة ٠ والخوف قرين الشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس ٠ كما أنه صنو الكراهية ٠ فمن خاف شيئا كرهه ٠ ومما يجمع عليه العلماء وغيرهم أن

الأثر التهذيبى للخوف فى تقـــويم النفوس المعوجة أثر طفيف لا يكاد يذكر ، وأنه سلبى على كل حال .

الحاجة الى التقدير الاجتماعى : يرضى هذه الحاجة شعور الطفل أنه موضع قبول وتقدير واعتبار من الآخرين ، فلا يكون موضع استهجان أو نبذ أو كراهية . لذا يرضيها نجاح الطفل فى أعماله وألعابه ، وثقتنا فيه ، وتقبلنا له ، واعترافنا به ..

ومما يهدد هذه الحاجة النفسية ويحبطها فشل الطفل لتكليفه القيام بأعمال فوق مقدوره ، أو تثبيط همته ان لم يصل فى تحصيله الدراسى الى المستو الذى نفرضه عليه ، وكذلك الاسراف فى لومه ، وقسره على مباراة من هم اقوى منه . ومن هذه العوامل أيضـــا موازنة الآباء بين أطفالهم موازنة طائشة تثير فى بعضهم الغرور وفى البعض الآخر الشعور بالنقص ، ومنهـا الاحباط الشديد لحاجة الطفل الى التعبير عن نفســه وتوكيد شخصيته . ولهذه الحاجة صلة وثيقة بالحاجة الى الأمن (أنظر ص ٨١) .

الحاجة الى توكيد الذات والتعبير عنها : تبدو هذه الحاجة فى ميل الطفل الى التعبير عن نفسه والافصاح عن شخصيته فى كلامه وأعماله وألعابه ورسومه وما يقدمه من خدمات للآخرين .. وممـــا يحبطها تحكم الكبار ، وتدخلهم فى وجوه النشاط التى يقوم بها ، أو الاسراف فى تقييد الطفل ، والسخرية من أسئلته وأفكاره ، أو اشعاره بأنه عديم القيمة والأهمية .

الحاجة الى الحرية والاستقلال : تبدو هذه الحاجة فى ميل الطفل الى القيام ببعض الأعمـــال دون معونة من والديه ، كأن يعقد رباط حذائه بنفسه . وأن يختار كتبه وملابسه وأصدقاءه وألعابه بنفسه . كما تبدو لدى المراهق بشكل واضح اذ يتوق الى الاستقلال المفرط وتقرير أموره بنفسه دون تدخل من والديه ، والى أن تكون له بالبيت حجرة خاصة به ... ويجب أن تستغل هذه الحاجة فى تعويد الطفل الاعتماد على نفسه وتحمل المسئولية ..

أما الحاجة الى الاستطلاع والحاجة الى اللعب فقد فصلنا القول فيهما فى فصل الدوافع الفطرية

معاملة المراهق

مما يشكو منه المراهق المعاصر ـ وكذلك الفتاة المراهقة ـ أنه يعيش غريبا وسط أناس لا يفهمونه ، ويتحكمون فيه دون أن يوجهوه ٠ ومما يشكو منه أيضا تلك القيود التى تحد من حريته فى ابداء الرأى والتصرف دون رقيب ! ٠ وربما كان أكثر ما يغيظه أنه لا يستطيع أن يفضى بمشكلاته لوالديه لانعدام الثقة المتبادلة بين الطرفين ، أو لعدم اهتمام الوالدين ٠ الواقع أن المراهق يرحب بالمعونة والاقتراحات والنصائح حين تصدر ممن يثق فيهم ويحترمهم ، ويود أن يرى فى والديه صديقا يلتمس مشورته ، ويبوح اليه بأسراره ومشاكله ، ويستمد منه العون فى ساعات الضيق٠ انما يؤذى نفسه أن يجد والديه لا يكترثان له أو يعرضان عنه أو يتحكمان فيه أو يتناولانه بالنقد واللوم دون أن يقدما اليه توجيهات ايجابية ٠

فمن واجبات الوالدين فى هذه المرحلة أن يفسحا صدريهما الى ما يعتلج فى نفوس الشباب من شكوك وشبهات وأسئلة محيرة بدل أن يصدوهم عنها صدا أو يقفا عند مجرد اللوم والانذار ٠ فالعقول المتفتحة تنفر من القسر والزجر لكنها تقبل الاقتناع والمجادلة بالحسنى وعليهما ألا يفرضا تقاليد عصرهما ومثله بحذافيرها وبالقوة على جيل غير جيلهما ٠ وحبذا لو تنازلا عن شىء من نفوذهما التقليدى كى يعينا المراهق على عملية « الفطام النفسى » أى تحريره من عادات الطفولة والرغبة فى حماية الوالدين والاتكال الفعلى عليهما ٠ وليذكرا أن الهفوات والزلات بعض ضرورات مراحل التطور ، خاصة بعد الحرمان الطويل والضغط العنيف٠٠ حتى اذا ما ألف الشباب الحرية ومارسها واستشعر لذتها تسنى له أن يفرق بين الحرية والفوضى ، بين الاحترام والتطاول ، بين التبجح وابداء الرأى ، بين ما له من حقوق وما عليه من واجبات ، بين الأخلاق والقيود ، بين التحضر والتحلل ٠٠

٥ ـ عواقب التربية الخاطئة

القسوة والنبذ : أما القسوة والتربية الصارمة فتؤدى لا محالة الى خلق ضمير صارم أرعن يحاسب الطفل على كل كبيرة وصغيرة ٠ كما أنها تولد الكراهية للسلطة الأبوية وكل ما يشبهها أو يمثلها فيتخذ الطفل من الكبار ومن المجتمع عامة موقفا عدائيا قد يدفعه الى الجناح ، وفى هذا ما يلقى الشك على الرأى الشائع بأن جناح الأحداث يرجع الى انعدام الضبط والعقاب ، أى الى ضعف الضمير أو عدم وجوده ٠ وقد يستسلم

الطفل أو يستكين للقسوة ويطيع ، لكنها طاعة مصطبغة بالحقد والنقمة وتحين الفرص لارتكاب العمل المحظور لا حبا فيه بل انتقاما لنفسه فاذا به يلتمس اللذات المختلسة • أو يكف نفسه عن أغلب وجوه نشاطه لأنه لا يعمل شيئا الا عوقب عليه • أو يرى الخلاص فى تملق والده فيأخذ فى تزلفه ويجد لذة فى الخنوع • وهذا الموقف السلبى الخانع من الأب يمنع الطفل من تقمص صفات الذكورة ، ويميت ثقته بنفسه ، ويبث فيه الشعور بالنقص ، ويقتل فيه روح المبادأة والاستقلال ، ويجعله عاجزا عن الدفاع عن حقوقه •

ومن الأمهات والآباء من ينبذون أطفالهم نبذا صريحا أو مضمرا ، بالقول أو بالفعل • ويبدو النبذ فى كراهية الطفل أو التنكر له أو اهماله أو الاسراف فى تهديده وعقابه أو السخرية منه أو ايثار اخوته وأخواته عليه أو طرده من البيت • والنتيجة المحتومة لهذا فقدان الطفل شعوره بالأمن • فان كان النبذ صريحا بث فى نفسه روح العدوان والرغبة فى الانتقام وازدادت حساسيته وشقاؤه ، فاذا به يصبح شموسا عنيدا حقودا قلقا ، ولا يكون فى العادة محبوبا من أترابه الأطفال • وقد لوحظ أن نبذ الطفل عامل مشترك فى كل حالات الجناح عند الأطفال والشباب • وغالبا ما يكون الطفل المنبوذ قلقا متلهفا الى العطف تواقا الى استرعاء النظر اليه ، يستجديه بطرق تجعل الناس تضيق به • فان كان النبذ مضمرا مال الطفل الى الاستكانة والاستسلام وأصبح خائفا متهيبا لا يقدر على تركيز انتباهه مما يؤدى به الى التخلف الدراسى • وقد يسلك الطفل المنبوذ سلوكا سويا ويبدو سعيدا الا أن التجاوب العاطفى معه أمر محال •

التراخى والتدليل : وليس التراخى فى معاملة الطفل بأقل ضررا من التشدد والتزمت فى معاملته • وللتراخى صور عدة منها عدم تدريب الطفل على الامتثال لأية قيمة أو نظام أو تحمل أية مسئولية : فى حياته بالمنزل وفى ألعابه وفى معاملاته للناس وحتى فى استذكار دروسه • لقد وجد أن الطفل الذى ينشأ على تراخ وتهاون معرض لاضطرابات الشخصية والسلوك كالطفل الذى يعامل بقسوة • ذلك أن الأب ــ أو الأم ــ المتراخى أو الضعيف نموذج سىء يحتذيه الطفل هذا من ناحية • ومن ناحية أخرى فهو لا يتيح للطفل أن يظهر عداءه نحوه ، لا خوفا من عقابه ، بل لما يعترى الطفل من شعور بالخجل أو الندم ان أظهر عداءه لمثل هذا الأب «الرحيم» • وكلما « ترفق » به الأب زاد شعوره بالذنب من اتجاهه العدوانى نحو

أبيه . ثم ينتهى به الأمر الى كبت هذا العدوان ليقاسى فيما بعد عواقب هذا الكبت .

وللاسراف فى تدليل الطفل عواقب وخيمة شتى . ويقصد بالتدليل قضاء كل ما يريده الطفل مهما كان سخيفا أو تعسفيا أو غير مشروع ، وأن يكون الجميع رهن اشارته يتحكم فيهم دون داع ، فلا شىء ينقصه ولا شىء يضايقه ، كما ينطوى التدليل على التراخى والتجاوز عن الأخطاء . وفى التدليل يأخذ الطفل ولا يعطى — وهذا غير العطف الذى يحمل الطفل على التنازل عن بعض ما يريد لقاء ما نفرغه عليه من عطف . والتدليل يؤدى الى الشعور بالنقص والخيبة حين يصطدم الطفل بالعالم الخارجى أو يذهب الى المدرسة أو حين يولد له أخ جديد . كما أنه يخلق من الطفل شخصا خرعا يضيق بأهون المشكلات ولا يطيق مواجهة الصعوبات فيجهد فى الخلاص منها بأى ثمن وسرعان ما يستجدى المعونة من الغير . والتدليل الشديد قد يوهم الطفل بأنه مركز العالم الذى يعيش فيه ، فمتى ذهب الى المدرسة أو احتك بالناس خاب ظنه واعتقد أن الناس تتحامل عليه أو تأتمر به . وقد يكون هذا نواة شعور بالاضطهاد يلح عليه فيصبح عاملا هداما فى كيان شخصيته ، أو يصطنع فى المدرسة حيلا شتى لجلب النظر اليه كالعصيان أو الهرب أو الاعراض عن الطعام أو تصعير الخد ، الى غير تلك من الحيل التى تؤدى الى عقابه ، فهو يؤثر أن يعاقب على أن يكون موضع اهمال . والطفل المدلل ينتظر من رؤسائه حين يكبر التغاضى عن زلاته والتساهل معه والا ثار وشعر بالظلم . ولا شك فى أن التدليل يضيع ثقة الطفل بنفسه ، ويميت فيه روح التفرد والاستقلال ، ويخلق فى نفسه على مر الزمن صراعا بين رغبته فى الاتكال على غيره ورغبته فى التحرر وتوكيد شخصيته . الواقع أن الأم أو الأب الذى يدلل طفله لا يحبه حبا ناضجا حقيقيا ، بل يعده للشقاء فى مستقبل حياته لأنه لم يعده لتحمل الحرمان فى الحياة والواجب أن نعلم الطفل أن الأمور لا يمكن أن تسير دائما على ما يريد ، وذلك بألا نعطيه كل ما يطلب ، وأن نعوده التنازل عن بعض رغباته ، وأن نعوده الأخذ والعطاء .

التذبذب فى المعاملة : والتقلب فى معاملة الطفل بين اللين والشدة أو القبول والرفض من أشد الأمور خطرا على خلقه وصحته النفسية . فاذا به يثاب على العمل مرة ، ويعاقب عليه هو نفسه مرة أخرى . يعاقب على الكذب أو على الاعتداء على الغير حينا ، ولا يعاقب حينا آخر . يجاب الى مطالبه المشروعة مرة ، ويحرم منها مرة أخرى دون سبب معقول . يعاقب

أن اختلس شيئا من المنزل ويشجع ان اختلس شـــيئا من الخارج • هذا التذبذب فى المعاملة يجعل الطفل فى حالة دائمـــــة من القلق والحيرة ، ولا يعينه على تكوين فكرة ثابتة عن سلوكه وخلقه • كما أنه يهز ثقتـــه بوالديه ولا يدرى ان عمل عملا أيثاب عليه أو يعاقب من أجله • وقد يفضى به ذلك الى اصطناع النفاق والكذب والختل وأن يكون ذا وجهين • ولقد ظهر أن الشدة المعقولة الثابتة أهون شرا من هذا التذبذب •

التلهف والقلق الزائد : من الأمهات والآباء من يبدون تلهفا شديدا على الطفل : يقيدون أوجه نشاطه خشية أن يصاب بحـــادثة أو عدوى ، فلا يسمحون له باللعب على سجيته مع غيره من الأطفال ، ولا يشجعونه على الاندماج معهم ، ولا يأذنون له بالمجيء والرواح الا فى صحبة كبير خوفا عليه من الغرباء أو السيارات • فان مرض أبدوا اهتماما زائدا بمرضـــه حتى ان كان طفيفا ، فمنعوه من الذهاب الى المدرسة وأبقوه فى الفراش أياما طوالا • مثل هذا الطفل يستجيب لهذه المعاملة بالقلق والتهيب • ويزداد اتكاله على أبويه لأنه لم يتعلم قط مواجهة موقف بمفرده ، وكثيرا ما يصاب الطفل بقلق شديد موصول على صحته ، هذا الى شعور الطفل بأهميته الزائدة مما يعطيه سلاحا قد يستغله ضد والديه لتوكيد ذاته أو لعقابهما • وقد تضعف هذه المعاملة ثقة الطفل بوالديه حين يدرك ضعفهما، وفى هذا اضعاف لنفوذهما •

الشجار بين الوالدين : الشجار بين الوالدين أمام الطفل يفقدالطفل شعوره بالأمن خوفا على مصيره ، أو خشية أن يتحول عدوان أحدهما عليه، أو لأنه قد يظن أنه سبب الشـــجار ، أو لأن كل خصام لابد أن ينتهى بغالب ومغلوب ، وسواء كان المغلوب أباه أو أمه فكل منهما أشد من الطفل وأقوى ، فكيف تكون الحال اذن حين يصبح نفسه طرفا فى خصام مع أحد منهما ؟ يضاف الى هذا أن عدم الوفاق بين الوالدين قد يؤدى الى الاسراف فى تدليل الطفل أو تملقه • فيشعر الطفل ـ والأطفال شديدو الحدس لشعور والديهم نحوهم ـ أن هذه العناية الفائقة لا تفرغ عليه من أجله هو • زد على ذلك أن الشجار يجعل الطفل حائرا بين الولاء لأبيـــه أو لأمه ، وقد يتعلم أن يستغل أحدهما ضد الآخر ، أو يستخدم أحد الوالدين هذه الوسيلة مما يبث فى نفس الطفل الشعور بالذنب، ويفقده شعوره بالأمن • ولنذكر أن الخصام الصامت بين الوالدين أشد أثرا فى نفس الطفل من الخصام الصاخب الصريح • وغنى عن البيان أن الخصام ـ أيا كان نوعه ـ يضعف ثقة الطفل بوالديه ، ومن ثم بالناس جميعا •

هذا الى أنه يعطى الطفل فكرة سيئة عن الحياة الزوجية والطمأنينة فى البيت مما يبدو أثره ضارا فى مستقبل حياته • ويحدثنا علماء النفس أن الخصام عامل بالغ الأثر فى نشأة كثير من الاضطرابات النفسية • وعلى هذا قد يكون الطلاق خيرا وأبقى على الصحة النفسية للطفل من الشقاق الدائم الموصول •

٦ ـ الصحة النفسية فى المدرسة

تتمشى الاتجاهات الحديثة فى التربية والتعليم مع الأهداف التى مى اليها علم الصحة النفسية • فكل منهما يرمى الى تكوين شخصيات متكاملة أى ناضجة سعيدة قادرة على الانتاج والتعاون • ولكل منهما أهداف وقائية وأخرى انشائية : أى أهداف تقى النشء من كل ما يعطل نموه ، وأخرى تعينه وتدربه على العيش السعيد المنتج فى بيئته الاجتماعية وتزويده بطائفة من المهارات العقلية والاجتماعية والمهنية • ويتضح هذا متى استعرضنا ما تهتم به المدارس النموذجية الحديثة وما ترجو تحقيقه •

المدارس النموذجية الحديثة

١ ـ تجهد المدرسة الحديثة فى أن يكون الجو الاجتماعى الذى يسودها جوا ديمقراطيا من القسر والعسف ، يتعاون الطلاب والمعلمون فيه على أداء أعمال حيوية مفيدة ، فردية وجماعية • ومن دعائم النظام الديمقراطى الايمان بقيمة كل طالب ، واحترام رأى الجماعة واعطاء الطلاب حرية المناقشة والاختيار وتوجيه أنفسهم والاشتراك فى التخطيط ، والابتعاد عن المنافسة غير العادلة •

٢ ـ ولم تعد مهمة المدرسة الحديثة تلقين المعلومات والاعداد للامتحانات ، بل تهيئة جو الصف والمدرسة ومواقف التعلم على نحو يكفل النمو السليم لشخصيات الطلاب فى المراحل المختلفة ، وتجنب ما يعطل هذا النمو ، وتنمية العلاقات الانسانية السليمة القائمة على التعاون وايثار الغير والتسامح والمودة •

٣ ـ من أجل هذا تهتم المدارس الحديثة بالمتعلمين قبل أن تهتم بمواد الدروس • أى تهتم بالأحياء قبل أن تهتم بالأشياء • فالطالب هو مركز الاهتمام • ومن دوافعه وحاجاته المختلفة تبدأ عملية التعلم على أساس نشاطه الذاتى • ويتمشى مع هذا الاهتمام بالطالب مراعاة ما بين الطلاب من فوارق عقلية ومزاجية على قدر المستطاع •

٤ ـ كذلك تهتم التربية الحديثة اهتماما خاصا باختيـــار المعلمين وتزويدهم بمبادىء الصحة النفسية ٠ ذلك أن أمس ما تحتاج اليـــه المدارس من ناحية الصحـة النفســية معلمون تتيح لهم شخصـيـاتهم وتدريبهم خلق الجو الملائم لنمو الشخصيات السوية ٠ ولا نغلوا اذا قلنا انه ليست هناك مهنة ان امتهنها ذو شخصية معتلة كانت أجلب للضرر على غيره وعلى نفسه من مهنة التدريس ٠ فالمعلم العصابى ينشر الاضطرابات النفسية بين طلابه كما لو كان مصابا بالجدرى أو حمى التيفود ٠ وسلوكه نحو طلابه يتسم بنفس الصفات التى يتسم بها سلوك الوالد العصابى نحو أولاده ٠ وترجع خطورة المعلم الى أنه يقوم بعدة أدوار فى وقت واحد٠ فهو بديل عن الوالد ، وهو رئيس ومشرف وموجه وخبير وعالم ٠٠٠ والواقع أن المعلم لاتغنيه ثقافته أو مهارته فى التدريس أو حبـــه للعمل أو المامه الواسع بمشكلات مهنته ، لا يكفيه هذا كله للنجاح فى مهمته ان لم تكن له القدرة على الفهم والعطف والاستبصار الوجدانى فى نفوس طلابه ٠

٥ ـ والمدرسة الحديثة تعين مراكز التوجيه المهنى على القيام بمهمتها اذ تحتفظ لكل طالب بملف خاص تسجل فيه مستواه العقلى ومســتواه الدراسى وسماته البارزة واتجاهه الخلقى العام وميوله ٠٠٠ وذلك لما بين الصحة النفسية للفرد وعمله من صلة وثيقة ٠

٦ ـ كذلك تهتم المدارس النموذجية بما يبـــدو لدى الطلاب من مشكلات وانحرافات سلوكية وخلقية ، وتعمل على العلاج المبكر لها قبل أن يستفحل أمرها ويستعصى شفاؤها ٠ من أجل هذا تهتم المدرســة بالتعاون مع البيت للكشف عن أسباب هذه المشـــكلات ، أو تحيلها الى « العيادات النفسية » الملحقة بالمدارس الكبيرة أو بمناطق التعليم ٠ ومما يجدر ذكره بهذا الصدد « مكاتب التوجيه والارشاد » الملحقة بكثير من المدارس والجامعات فى الخارج ، وهدفها معونة الطلاب على حل ما يعرض لهم من مشكلات ومتاعب مدرسية وغير مدرسية : الخوف من الامتحانات، القلق على الصحة ، صعوبة تركيز الانتباه ، العجز عن تنظيم أوقات المذاكرة وأوقات الفراغ ، عدم معرفة طرق التحصيل الصحيحة للمواد المختلفة ، الاعراض عن بذل الجهد ، الاسراف فى الاعتماد على المدرس والاقتصار على المحاضرات ، التبرم بالدراسة أو الشعور بأنها عبء ثقيل ، العجز عن التعامل السليم مع الآخرين ، ضعف الحساسية الاجتماعية وعدم الاشتراك فى المناشط الاجتماعية والرياضية ، الانحرافات الجنسية المختلفة ، المتاعب المالية ٠٠٠ هذا الى دراسات خاصة فى موضوع « الصحة النفســية »

لتعين الشاب على المحافظة على صحته النفسية وعلى التحرر من بعض مشكلاته النفسية ·

من هذا نرى الى أى حد تهتم التربية الحديثة بحياطة الصحة النفسية للطلاب ، ووقايتها من عوامل الاضطراب الكامنة فى كل مدرسة ، وتزويدهم بأساليب الكفاح الناجحة · ذلك أن العلم ليس الا سلاحاً واحدا من الأسلحة اللازمة لخوض معركة الحياة · وكثير من حملة العلم تنقصهم الخبرة بالناس والدنيا فلا يستطيعون الانتفاع بما تعلموه أو نفع غيرهم به أو التمتع بما كسبوه من طيبات التراث الفكرى ·

٧ ـ العيادات النفسية

العيادة النفسية مؤسسة اجتماعية تستهدف معونة الناس ، كبارهم وصغارهم ، على حل مشكلاتهم التوافقية المختلفة : النفسية والمهنية والأسرية والاجتماعية والعيادات النفسية أنواع منها :

١ ـ عيادات ارشاد الأطفال : وتستهدف علاج مشكلات الأطفال السلوكية المختلفة التى تنجم بوجه خاص عن صراعات نفسية واحباط : كمشكلات التغذية والنوم والنطق والتمرد والهرب من البيت والتبول اللاارادى والمخافات الشاذة وتوبات الغضب ، هذا الى السرقة المتكررة أو الاسراف فى الكذب أو الغش · والمتبع فى هذه العيادات استدراج الأم أو الأب لعلاجهما الى جانب علاج الطفل ، اذ يغلب أن يكون الطفل المشكل ثمرة والدين مشكلين · واضطراب شخصية أحدهما أشد أذى بالطفل من جهله بأصول التربية الصحيحة ·

٢ ـ العيادات النفسية التربوية : وترمى الى علاج مشكلات التلاميذ الدراسية والمدرسية التى لا تقدر المدرسة على حلها ، كمشكلة التخلف الدراسى وما يلقاه التلميذ من صعوبات خاصة فى القراءة أو فى تعلم مادة أو عدة مواد · كما تهتم بمشكلة التغيب الموصول دون سبب كاف ، أو سوء سلوك التلميذ مع زملائه ومدرسيه ، وما ينشأ عن جو المدرسة من مشكلات خاصة · ومن هذه العيادات ما يهتم أيضا بمسألة التوجيه التعليمى للتلاميذ ·

٣ ـ عيادات الأحداث الجانحين : تختص عادة بعلاج مشكلات الأحداث التى تتخذ صورة عدوان على المجتمع بما يقتضى تدخل السلطات : كالأعتداء

بالعنف ، والاعتداء الجنسى ، والاعتـــداء على ممتلـــكات الغير ، والحلس والتخريب والتشرد ، وتلحق عادة بمحاكم الأحداث ٠

٤ ـ عيادات عيوب النطق : من المعروف أن كثيرا من عيوب النطق عند الأطفال كالعقلة والتلعثم والفأفأة واللثغ ترجع الى عوامل نفســـية كالقلق وفقدان الثقة بالنفس والشعور بالنقص وعدم الشعور بالأمن ٠٠ وقد يكون بعضها حيلا لا شعورية لجلب النظر الى الطفل أو لاعفائه من الأسئلة فى الفصل ٠٠ وتختص هذه العيادات بعلاج هذه الحالات بالطرق النفسية والتقويمية المعروفة ٠

٥ ـ عيادات التوجيه والتأهيل المهنى : وتستهدف توجيه المراهقين أو الشيوخ أو ضعاف العقول أو العصابيين أو المصابين بعـاهات جسمية مستديمة أو أمراض مزمنة ٠٠ توجيههم الى المهن التى تناسبهم وتستغل ما لديهم من امكانيات ٠

وهناك عيادات للارشاد الزوجى وحل المشكلات الزوجية ٠ وعيادات لارشاد الأمهات ، وعيادات تشخيص وعلاج حالات سوء التوافق العنيفة كالعصاب والذهان ٠

وتتكون العيادة عادة من طبيب بدنى ، وطبيب نفسى وخبير نفسى كلينيكى وعدد من الأخصائيين النفسيين ، والاخصائيين والاخصائيـــات الاجتماعيات ، وذلك لدراسة الحالة من جميع نواحيها الجسمية والنفسـية والاجتماعية ، الماضية والحاضرة (انظر ص ٤١٢) ٠ ثم يجتمع الأعضاء جميعا لمناقشة الحالة وتلمس أوجه العلاج ، وتتبعها للاشراف على ســير العلاج ٠ بالاضافة الى هؤلاء تضم كل عيادة عددا من الاخصائيين فى الناحية التى تهتم بها بوجه خاص : اخصائيين فى العلاج التقويمى لعيوب النطق، أو فى التعليم العلاجى ، أو فى علاج الاطفال باللعب ، أو فى التـــأهيل التعليمى ، أو التحليل المهنى ٠

وللاخصائى أو الاخصائية الاجتماعية مكانة هامة فى هذه العيادات ٠ فهى التى تقوم بجمع المعلومات الاجتماعية التى تفيد فى فهم الحالة النفسية للفرد وخاصة دراســـة ظروف أسرته ، ثم تقوم بتحليل هذه المعلومات والتعليق عليها وكتابة تقرير منظم عنها وهى الوسيط بين العيادة والأسرة اذ تقوم بتفهيم الوالدين ما يجب عمله لسياسة الطفل فى المستقبل ٠ وهى التى تتخذ الاجراءات اللازمة ان دعت الحاجة الى نقل الطفل من منزله الى

بيت كافل أو بيئة أخرى . وهى التى تشرف فى العادة على تنفيذ سير العلاج أو الاصلاح .

ولا يقتصر عمل العيادة النفسية على التشخيص والعلاج ، بل لها الى ذلك وظائف أخرى . فالعيادات تكون فى العادة مراكز للتوجيه والتنوير بما تعقده من محاضرات وندوات ومناقشات مبسطة يفيد منها أغلب الناس وكثيرا ما تكون مراكز للبحث العلمى نظرا لوفرة ما يتردد عليها من حالات مختلفة ، كما أنها تقوم كذلك بوظيفة تدريب الاخصائيين ممن أتموا دراستهم النظرية ولابد من تدريبهم العملى حتى يكون اعدادهم مكتملا .

٨ - كيف تحافظ على صحتك النفسية

اليك بعض المبادىء التى تعينك على الاحتفاظ بما لديك من صحة نفسية ، وعلى وقاية نفسك من كثير من المتاعب التى لا داعى لها .

١ - اعرف نفسك : أكبر الظن أن آخر شىء يريد الانسان أن يعرفه وأن يفهمه هو حقيقة نفسه ، فهو يخفيها عن الناس وعن «نفسه» . ولعله لو اطلع على ما تكنه لأزعجه ذلك كثيرا . وهذا هو سر الاخفاء . غير أنه من الخير أن يعرف الانسان نفسه ، وأن يقدر ما بها من نواح للضعف وأخرى للقوة من امكانيات خافية أو مهملة ، وأن يحدد الأغراض والدوافع التى تقوم وراء سلوكه تحديدا كافيا . وحبذا لو استطاع أن يعرف ما يلجأ اليه من حيل دفاعية للتخفف من متاعبه اليوميه . وحبذا لو واجه مخاوفه وحللها ، فضوء النهار يطرد الأشباح ... كل ذلك دون تمويه أو خداع ذاتى . فالجهل مصدر لكثير من متاعبنا وصراعاتنا النفسية واندفاعاتنا . وكثير من السخط والشقاء الذى يكابده الانسان يرجع الى أنه لا يعرف ما يريد . فمن أراد أن يتحكم فى نفسه ، وأن يكون حرا فليعرف نفسه . ومن أراد أن يتوافق مع الناس ومع نفسه فليعرف نفسه. واعترف لنفسك بما يحفزك من دوافع حتى لو كانت كريهة غير مساغة . واعترف لنفسك بأن هناك مشكلة قائمة أمامك ، فلا تنكرها ولا تهون من أمرها ولا تخدع نفسك بتركها للزمن ، بل اعترف بها أولا . ان شر الحروب هى الحرب التى يشنها الانسان على نفسه ، لكنها حرب لا مفر منها ان أراد أن يحتفظ بصحته النفسية . على ألا تسرف فى التأمل والتحليل الذاتى اذ قد ينقلب الى استغراق فى العجب بالذات أو الرثاء لها ..

٢ - تعلم حل المشكلات بالطرق الصحيحة : الأسلوب العلمى لحل

المشكلات هو الأسلوب الوحيد لحلها حلا واقعيا سليما ، لأنه أسلوب يقتضى الروية والتفكير والنظر الى المشكلة من جميع نواحيها السارة وغير السارة ووزنها وتحليلها ، هذا الى أنه أسلوب موضوعي يتطلب أن يسترشد الانسان أولا بالوقائع والمشاهدات الموضوعية لابحالته الذاتية ومخاوفه وشكوكه · أما الأسلوب غير العلمى فقد يخفى المشكلة فى الظاهر لتعود شرا مما كانت عليه ، أو لتتمخض عن عدة مشكلات · وحاول أن تحسم مشكلاتك فور ظهورها ، وان تبت فى الأمور دون تسويف كبير وأن تصل الى قرارات حاسمة غير مائعة · فتعليق الأمور يبعث فى النفس القلق ، ويثير الصراعات القديمة ، بل يخلق صراعات جديدة · فان أعجزك حل المشكلة فاستشر · وأن ظلمك الواقع فاستقبل المحتوم ببشر ، وخذ الأمور هونا على قدر ما تستطيع · ووطن نفسك على أن الفشل والحرمان من طبع الحياة فلا مناص من قبوله ، ثم تعلم كيف تنحنى للعاصفة ·

٣ ـ **اتخذ لنفسك هدفا فى الحياة :** فهذا الهدف من شروط تكامل الشخصية ، لأنه يوفق بين دوافعك المختلفة ، ويحول دون تبديد طاقتك فى نشاط عشوائى عقيم لا يثمر ، وينظم تصريف هذه الطاقة · هذا الى أنه يقيك من الانطواء والاسراف فى التأمل الذاتى ، كما يحثك على أن تحيا حياة ناشطة فاعلة ، ويحول بينك وبين الخمود والركود والقعود ·

٤ ـ **اتخذ لنفسك صديقا :** ليست الصداقة مجرد تبادل للخواطر والأفكار بل بث الشكوى وتجاوب المشاعر والرغبات ، فالصديق شخص يسمع ويفهم ويحنو وينصح والتعبير له عن متاعبك ومشاكلك باللفظ يهون من شدتها ، ويزيدها وضوحا وتحديدا ، ويجعلك تنظر اليها نظرة موضوعية ، مما ييسر تحليلها وفهمها ونقدها والكشف عما قد يكون بها من مبالغات · والبوح للصديق بما تخافه أو تخجل منه أمان من الكبت· والصديق يعفيك من أن تبث شكاواك ومتاعبك لكل من هب ودب فلا ينالك من ذلك الا خيبة الأمل وسوء الظن بالناس : ذلك أن من تشكو اليه قد يستضعفك ـ والناس لا تحترم وتخشى الا الأقوياء ـ أو يسخر منك ، أو يشمت فيك ، أو يكره ان يستمع اليك لأنك تصور له ناحية يكرهها فى نفسه ، أو لديه من الهموم ما يشغله عنك ، وغير بعيد أن يستغل شكواك ضدك ان انقلب عليك ومن ثم كانت الصداقة عاملا هاما فى تنظيم شخصية الفرد ، وكان انعدام الأصدقاء علامة على سوء التوافق خاصة فى مرحلتى المراهقة والشباب ·

٥ ـ **كن صريحا فى معاملاتك :** اذا كانت الصراحة مع النفس نوعا

من الأمانة فالصراحة مع الغير نوع من الشجاعة · والبعد عن التصنع والتكلف واللف والمواربة فى معـــاملة النـــاس يعفيك من كثير من الحرج والتورط والصراع ولا يلبس عليك الأمور ، أو يحرف حقيقة صلاتك بالناس ·فلو أصابك من أحد سوء أو مكروه فمن الخير أن ترد الأهانة من أن تكتمها فى نفسك زمنا تتراكم عليها فيه أمثالها · وأعلم أن الابقاء على الصلات لا يكون بتكرار التغاضى عن الهفوات، فهذا لا ينجم عنه الا الانفجار أو صب الأذى على شخص برىء ·

٦ ـ **ركز انتبـــاهك فى الحاضر** : لا تكثر من التحسر على مافات ، والتوجس مما هو آت ، بل درب نفسك على تركيز انتباهك فى الحاضر ، فهذا خير وسيلة للاتقان وسرعة البت والاعداد للمستقبل · غير أن هذا لا يعنى اغفال الخبرة الماضية وما يقتضيه المستقبل ، بل يعنى أن خير الطرق للاستعداد للغد هى أن نركز اهتمامنا ونشاطنا فى انهاء عمل اليوم على خير ما يكون دون اسراف فى تأمل الماضى والمستقبل لذاتهما تأملا يغشاه القلق · فالقلق لا يسلب الغد أحزانه ، لكنه يسلب اليوم قوته ·

٧ ـ **اتقان عملك** : لا تحاول أن تنجز ثلاثة أشياء فى وقت واحد ، لأن هذا يعنى قصورك عن اتقان أى واحد منها · ولو كان شعارك « الكيف قبل الكم » لكان خيرا وأبقى · ففى الاتقان أمانة وشعور بالنجاح والفوز ، وهذا أفضل سبيل الى زيادة الثقة بالنفس · والاتقان لا يعنى أن ترهق نفسك بالاسراف فى العمل · فقد يكون هذا الاسراف حيلة دفاعية ضد القلق · وهذا نوع من التبذير يجب أن ينتبه اليه الفرد وأن يعمل على ازالة أسبابه ·

٨ ـ **اشترك فى نشاط اجتماعى** : ففى هذا النشاط فوائد انشائية ووقائية وعلاجية تعرضنا لها فى أكثر من موضع من هذا الكتاب ·

أسئلة فى الصحة النفسية

١ – مواجهة الواقع دون خداع للنفس شرط أساسى للصحة النفسية – اشرح هذه العبارة ·

٢ – الى أى حد يستطيع الفرد تحسين شخصيته بمجهوده الذاتى ؟

٣ – صف أزمة نفسية حلت بك ، وبين أسبابها وما آلت اليه ·

٤ – بين الصحة النفسية والصحة الخلقية صلات وثيقة – وضح هذه العبارة بأمثلة محسوسة ·

٥ – ماذا يمكنك أن تفعله لصديق يشكو من ضعف شديد فى ثقته بنفسه ؟

٦ – كيف تنصح لشخص يعانى صراعا شديدا من اختلاف معايير الأخلاق فى منزله عنها بين زملائه ؟

٧ – ما المقصود بالعبارة الآتية : سعادة الفرد فى تكامل شخصيته ·

٨ – ينشأ المرض النفسى من اضطرابات فى العلاقات الانسانية ، ويبدو فى صورة اضطراب فى العلاقات الانسانية – اشرح

٩ – ماذا نعنى حين نقول ان العلاج النفسى تربية جديدة للمريض ؟

١٠ – خداع النفس عن طريق الحيل الدفاعية يعين الفرد على تحمل أعباء الحياة اشرح ؟

١١ – تتوقف معاملة الوالد لأولاده والمعلم لطلابه على مدى ما يتمتع به كل منهما من صحة نفسية ·

١٢ – الى أى حد يتمشى الجو الاجتماعى فى مدارسنا مع ما نرجوه لأطفالنا من صحة نفسية سليمة ؟

١٣ – ناقش الرأى الذى يقول : « ليس هناك طفل مشكل ، بل آباء ومربون مشكلون »

١٤ – ما هى الحاجات النفسية الأساسية للطفل ، وما العواقب التى تترتب على احباط كل حاجة منها ·

١٥ ـ ما الظروف العامة فى البيت وفى المدرسة والتى تفقد الطفل شعوره بالأمن ؟

١٦ ـ أيهما أضر بنمو الطفل : (أ) الافراط أو التفريط فى اطلاق الحرية له •

(ب) الافراط أو التفريط فى تربيته الخلقية •

١٧ ـ كثيرا ما يكون الأطفال مسرحا يمثل عليه الوالدان ما يضمران من دوافع وصراعات لا شعورية ـ اشرح

١٩ ـ كيف توضح لشاب أن ما يعانيه من مشكلات نفسية لا يختلف عن مشكلات غيره من الشباب •

٢٠ ـ اقترح بعض الطرق التى يستطيع بها الوالد أو المعلم رفع وصيد الاحباط عند أولاده وطلابه •

٢١ ـ خروج الانسان من أزماته النفسية منتصرا من العوامل التى تقوى شخصيته ـ وضح بالمثال •

٢٢ ـ يتوقف نجاح الفرد فى علاقاته الاجتماعية على مدى فهمه لنفسه وفهمه لغيره ـ اشرح •

٢٣ ـ ما نوع التربية فى الطفولة التى تهىء الفرد : للانطواء ، ولفقد الثقة بالنفس ، وللعدوان •

٢٤ ـ « اعرف نفسك » مبدأ يعرفه كثير من الناس لكنهم لا يحاولون تطبيقه على أنفسهم ـ لماذا ؟

٢٥ ـ ضع فى لغة سيكولوجية قول أحد الحكماء : « اللهم هبنى القوة لتغيير ما أستطيع تغييره من الأمور ، والصبر على ما لا أستطيع تغييره من الأمور ، والحكمة للتمييز بين هذه وتلك » •

مراجع الصحة النفسية

Alexander : Theory of Neurosis, 1945.

Ashdown and Brown : Social Service and Mental Health, 1953.

Bowlby : Child Care and Growth of Love, 1953.

English and Pearson : Emotional Problems of Living.

Eissler (Ed.) : Searchlights on Delinquency, 1949.

Eysenck (Ed.): Handbook of Abnormal Psychology, 1961.

Flugel : Psychoanalytic Study of the Family, 1948.

Hadfield : Psychology and Mental Health, 1953.

Horney : The Neurotic Personality of our Times, 1952.

Hunt (Ed.) : Personality and the Behavior Disorders, 1954

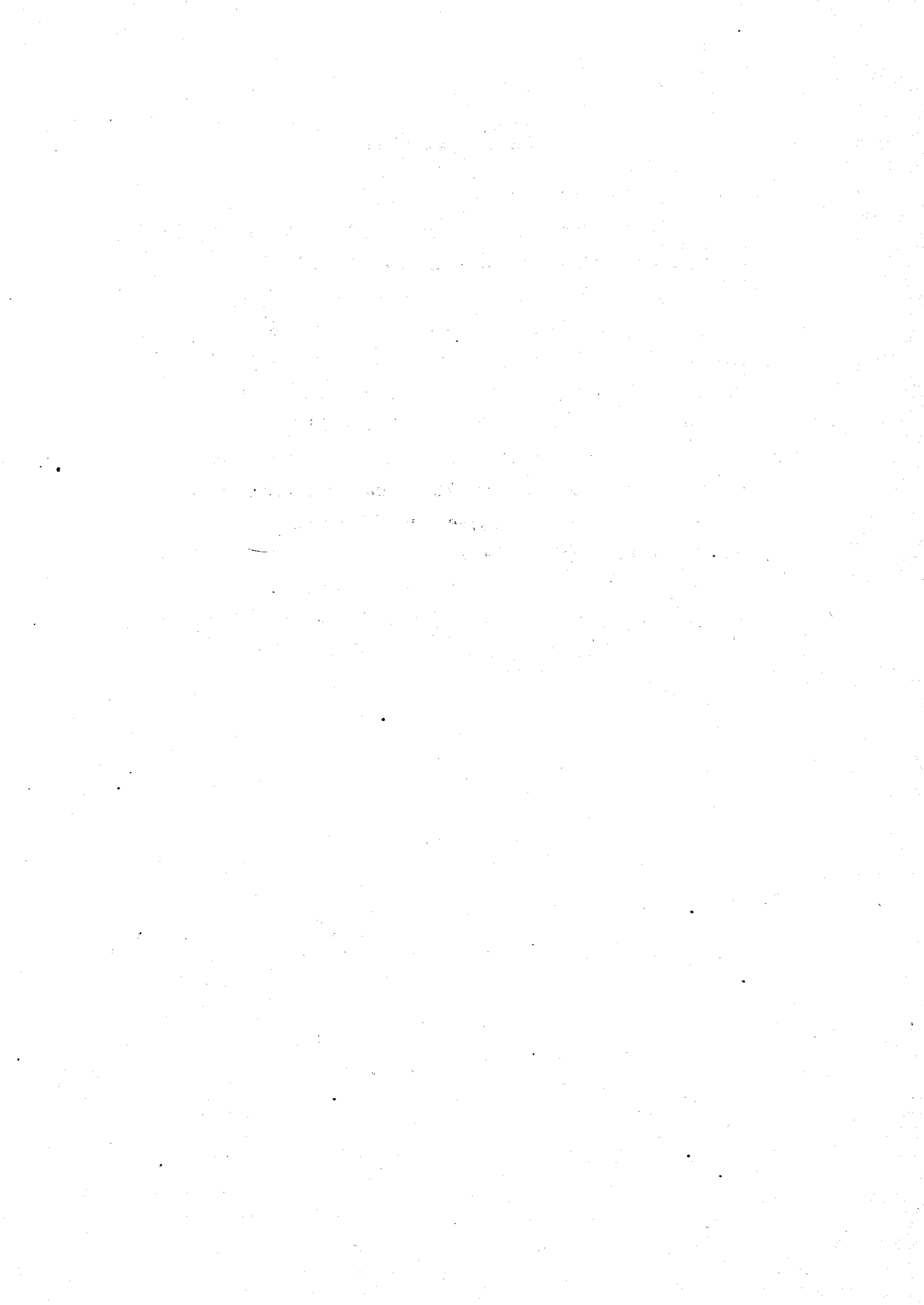
Katz and Tiegs : Mental Hygiene in Education.

Klein : Mental Hygiene, 1949.

Lockart : Improving your Personality, 1939.

Shaffer and Shoben : Psychology of Adjustment, 1954

White : The Abnormal Personality, 1956.



معجم انجليزى عربى

لمصطلحات علم النفس

A

Aberration	زيغ ، حيود
Ability	قدرة
Abnormal	شاذ • غير سوى
Abortive	مبتسر • متعجل • جهيض
Abreaction	تصريف • تنفيس
Abstinence	التأبى • التعفف
Abstraction	تجريد
Acquired	مكتسب (مقابل فطرى)
Acquisitions	مكتسبات
Act	فعل
Active	فاعل • ناشط (ضد قابل)
Activity	نشاط • فاعلية
Adaptation	تكيف • تهايؤ • تواؤم
Adaptation / negative	تكيف سلبى
Adjustment	توافق
Adolescence	المراهقة • الفتوة
Adult	الراشد
Affect, feeling	وجدان • حالة وجدانية
After-images	صور بعدية أو تلوية
Agglomerate	رصيص
Aggression	عدوان تحدى • تأكيد
Agnosia	عمه (بفتح العين والميم)
Agoraphobia	الخوف من الخلاء
Aim	هدف
Allergy	استهداف مرضى • لا قابلية
Alloerotism	الشهوية الغيرية
Altruism	الغيرية • الايثار
Ambiguity	لبس • التباس
Ambivalence	التناقض الوجدانى
Amnesia	نساوة (بكسر النون)
Amorph	مائع
Amorous	عشقى
Anal	شرجى
Animal Spirits	ارواح الحيوانات
Animism	الاحيائية
Antagonism	تصارع • تعارض
Anticipation	سبق • تكهن
Anthropomorphism	التشبيهية
Anxiety	حصر (بفتح الصاد) • قلق
A priori	قبلى
A posteriori	بعدى
Apathy	خمول ، تبلد ، جمود الحس
Aphasia	حبسة صوتية
Aphonia	حبسة كلامية
Aptitude	استعداد
Apposition	تراكب
Arbitrary	تحكمى • تعسفى • عرفى
Archtypes	صور أولية بدائية
Argument	حجة
Ascendance	سيطرة تسلط
Asocial	لا اجتماعى
Aspiration	طموح • تطلع
Assimilation	تمثيل
Association	ترابط • تداعى
Associations	مترابطات ، مستدعيات
Asthenic	واهن
Atrophy	ضمور
Attitude	اتجاه نفسى
Autism	التفكير الاجترارى
Auto-erotism	الشهوية الذاتية
Autonomy	استقلال ذاتى
Automatisms	آليات
Auto-regulation	التعديل الذاتى
Auto-suggestion	الايحاء الذاتى
Axioms	بديهيات
Awareness	تفطن

B

Background أرضية ، بطانة ، مهاد
Backwardness تخلف دراسى
Barrier حاجز • عقبة • سد
Begging the question المصادرة على المطلوب
Behavior سلوك
Behaviorism المدرسة السلوكية
Bias انحياز
Biology علم الأحياء
Blocking اعاقة
Border-line case حالة بينية

C

Capacity وسع • استطاعة
Caprice نزوة
Castration خصاء
Categorial قطعى • مطلق
Catharsis تطهير • تنفيس
Cathexis شحنة انفعالية
Cause علة
Causality العلية
Censor الرقيب
Chaos عماء
Character خلق
Character, national الطابع القومى
Characteristics مميزات • متشخصات
Chorea مرض الخوريا (الرقن)
Chronograph مزمان
Chronometer ميقت
Chronological age العمر الزمنى
Clairvoyance الاستشفاف
Clarity صفاء
Clash تدافع • تضارب
Classic مأثور
Classics المأثورات .، الباقيات الجيدات
Closure الاغلاق (الجشطلت)
Clue مفتاح • اشارة
Clumsiness خرق (بضم الخاء)
Coefficient معامل
Coefficient of Correlation معامل الارتباط
Coefficient of Reliability معامل الثبات
Coefficient of Validity معامل الصدق
Coexistence معاصرة
Cognitive معرفى
Coherent ملتئم
Coincidence التلاقى فى المكان والزمان
Coitus مجامعة • ملامسة
Comedy مسلاة
Common sense الحس المشترك • الذوق الفطرى العام
Compensation تعويض
Complex عقدة نفسية
Compromise تراضى • حل ودى • حل وسط
Compulsive قسرى
Concept مدرك عقلى • معنى كلى • مفهوم
Conception تصور المعانى الكلية
Concomitant ملازم • مصاحب
Concrete عيانى • مشخص • مقوم
Condition شرط
Conditioning تعلم شرطى • اشراط
Conduct مسلك
Conflict صراع
Configuration صيغة
Conformity مجاراة • تشاكل اجتماعى
Confusion خلط
Congenital ولادى (غير الوراثى
Conscience ضمير
Conscientiousness تحرج • تأثم
Consistent متماسك • خال من التناقض
Constitution جبلة • تكوين
Contiguity تجاور

Contrast تباين .. مقابلة
Control ضبط • هيمنة • اشراف
Conviction اقتناع
Convulsion تشنج
Co-ordination تآزر • تناسق
Correlates المتعلقات (أطراف العلاقات
Correspondance تناظر
Counseling ارشاد (علاج نفسى)
Counter-proof دليل عكسى
Counter-part نظير • ند
Cramp عقال (بضم العين وتشديد القاف
Cretinism قصاع (بضم القاف)
Criterion محك • علامة • فيصل
Critical Point نقطة التأزم
Cross-section مستعرض
Crucial حاسم • مرجح
Culture ثقافة المجتمع
Custom عرف

D

Data معطيات • مقدمات
Day-dreams أحلام اليقظة
Death instinct غريزة الموت
Debate مناظرة
Deduction استدلال قياسى
Defence mechanism حيلة دفاعية
Deficiency / mental ضعف أو نقص عقلى
Degeneration تنكس (عودة الى حالة سابقة
Delinquency جنانح • جرائم • الصغار
Delirium هتار (بضم الهاء) •
Delusion أضلولة • توهم
Demand مطلب
Dementia خبل
Demonstration برهان
Dependent عيل (على أهله)
Dependency افتقار
Depression هبوط • اكتئاب
Deprivation حرمان
Desire رغبة
Determinism الحتمية • القول بالجبر
Development ترقى • تحسن • نمو
Dexterity حذق
Differentiation تمايز • تغاير
Discharge تفريغ (الانفعال
Disgust اشمئزاز تقزز
Discipline / formal التدريب الشكلى
Disintegration تفكك • انحلال
Disorder اضطراب • اختلال
Displacement نقل • ازاحة
Disposition استعداد
Dissociation تفكيك • فصلى
Distinct متميز
Distress ضيقة
Disturbance اضطراب
Disruption تفكك
Diversions الاهى
Divination تكهن • تخمين
Dogmas عقائد دينية
Dogmatic قطعى جزمى
Dramatisation تجسيم المعانى (فى الأحلام)
Dread رهبة
Drive حافز
Dynamic دينامى • حراكى

E

Eccentricity اغراب
Echolalia ترجيع
Eclectism مذهب توفيقى
Ecology علم التبيؤ (أثر البيئة)
Ecstasy وجد • افتتان • جذب
Effect نتيجة • معلول • أثر
Efficiency كفاية
Ego الأنا • الذات

Egocentricity	مركزية الذات
Egoism	حب الذات • أنانية
Egotism	صلف وادعاء
Elation	مرح
Elan Vital	دفعة الحياة
Elusive	مراوغ • مليص
Emergent evolution	التطور الفجائي
Emotion	انفعال
Empathy	تقمص وجداني
Empirisim	المذهب الاكتسابي أو الاختباري
End	غاية
Energy	طاقة
Entity	موجود مستقل بذاته
Enuresis	التبول القسري ، بوال
Environment	بيئـــة
E/geographical	البيئة الجغرافية
E/behavioral	البيئة السلوكية
Envy	حسد
Epistemology	نظرية المعرفة
Equivalent	نظير . مكافىء . عدل
Erotism	شهوية
Essence	ماهية
Etiology	علم الاقتصاص (تتبع الأسباب)
Eugenics	علم تحسين النسل
Euthenics	علم تحسين البيئة
Euphoria	انشراح . نشوة
Evidence	بينة • بداهة
Exaltation	حمية
Excitement	سورة • شدة الاهتياج
Exhibitionism	استعراء . كشف العورة علانية
Experience	خبرة (حالة شعورية)
Experiment	تجربة (ملاحظة مدبرة)
Explanation	تفسير (وصف وتعليل)
Extraversion	الاتبساط (ضد الانطواء)
Extrinsic	خارجي (خارج عنجوهر الشي

F

Facies	سحنة
Fact	واقعة
Factor	عامل
Factor analysis	تحليل العوامل
Faculty	ملكة
Fallacy	غلط • مغالطة • أغلوطة
Fatalism	مذهب القضاءوالقدر «القدرية»
Fear	خوف
Feeling	وجدان
Fetichism	فتيشيه (اشباع الشهوة بأثر من المعشوق)
Fetus	الحمل (بفتح الحاء)
Field	مجال
Field/behavioral	مجال سلوكي
Field/theory	نظرية المجال
Figure	شكل (على أرضية)
Finalism	مذهب الغائية
Fixation	تثبيت (الوقوف عند مرحلة بدائية والتشبث بها) . جمود
Fixed idea	فكرة ثابتة ، مستحوذة
Folklore	المأثورات الشعبية
Foresight	تبصر • استبصار قبلي
Form	شكل . صورة . صيغة
Fortuitous	اتفاقي
Frame of reference	اطار الدلالة
Frigidity	برودة النساء
Free Will	حرية الارادة
Frustration	تأزم • حبوط
Frustration tolerance	وصيد الاحباط
Functionalism	المذهب الوظيفي

G

Gang	ثلة
Genes	ورثات (بكسر الواو)
General paralysis	الشلل الجنوبي العام

Genetic	نشوئى • تتبعى • تكوينى
Genetics	علم الوراثة
Genital	تناسلى
Genius	عبقرى
Gest	ايماءة
Gestalt	جشطلت • صيغة
Gestalt theory	نظرية الجشطلت أو الصيغ
Gifted	موهوب
Gigantism	مرودة • عملقة
Goal	هدف
Goiter	مرض الجدرة (بفتح الجيم والدال)
Grief	كمد (حزن مكتوم)
Growth	نمو
Guidance	توجيه
Guidance/vocational	التوجيه المهنى.
Guidance/educational	التوجيه التعليمى
Guilt	ذنب • اثم
Guilt/sense of	الشعور بالذنب • وخز الضمير

H

Habitual	تعودى
Hallucination	هلوسة • تخييل
Harmony	وفاق • تناغم • اتساق
Haunted	ملبوس (من الجان)
Health/mental	الصحة النفسية
Heart failure	افلاس القلب
Hedonism	مذهب اللذة
Heterosexuality	الجنسية الغيرية
Heterosuggestion	ايحاء غيرى • خارجى
Hindsight	استبصار بعدى
Homeostasis	الاحتفاظ بالتوازن أو التعديل الذاتى
Homosexuality	الجنسية المثلية
Hormic Psy	علم النفس النزوعى « مكدوجل »
Hypnoanalysis	التحليل التنويمى
Hypnotism	التنويم المغناطيسى
Hypocondria	توهم المرض
Hypostatisation	تجسيم المعانى المجردة

I

Id	الهو
Idea	فكرة • معنى
Ideal	مثل أعلى
Identical	متطابق • عينى
Identical twins	توائم صنوية
Identification	تقمص • توحد
Identity	هوية (بضم الهاء)
Idiot	معتوه
Idiosyncrasy	خصوصية • فاردة
Illumination	اشراق
Illusion	خداع (الحواس)
Image-mental	صور ذهنية
Imagery	تصور
Imagination	تخيل
Imbecile	أبله
Imitation	محاكاه
Immanent	حال فى • مقيم فى
Immature	فج • فطير
Imperative/categorical	الامر الجازم
Implicit	ضمنى • مضمر
Impotence	عنة (بضم العين)
Impulsive	اندفاعى
Inborn, innate	فطرى
Incarnation	تجسد
Incentive	باعث
Incest	اشتهاء المحارم
Inclination	نزعة
Indecision	حيرة
Indeterminism	اللاحتمية • القول بالأختيار
Individuality	فردية
Individuation	افراد • عزل

Induction استقراء
Inertia قصور ذاتي • استمرارية
Infantilism طفالة (بقاء صفات الطفولة
Inferiority دونية • نقص
Inherent لاصق • لازم طبعاً •
Inhibition كف • تعطيل
Inhibition/retroactive تعطيل رجعى
Initiative مباداة
Insanity جنون
Insight استبصار • فراسة
Inspiration الهام
Instability قلق • بلبلة
Instinct غريزة
Integration تكامل
Intelligence الذكاء
Intellectual عقلى • فكرى
Intentional عمدى
Interactionism مذهب التفاعل
Interest اهتمام • ميل
Interpretation تأويل
Interview مقابلة • استبار
Intrinsic ذاتى •
Introjection استدماج
Introspection استبطان • تأمل باطن
Introversion انطواء
Intuition الحدس (غير التخمين)
Inversion ارتكاس (انقلاب الى الضد)
Involumatry قسرى

J

Judgement حكم
Juxtaposition رص

K

Katabolism الانتقاض (فى عملية الأيض)
Kleptomania الدغار (السرقة بدافع قهرى)

L

Latent كامن
Latency Period فترة الكمون
Lesion ندبة • صدع
Lethargy سبات (بضم السين)
Libertinism اباحية
Libido الليبيد
Lucid interval فترة الافاقة (فى الجنون)

M

Maladjustment سوء توافق
Mania هوس
Manic-depressive psychosis الجنون الدورى
Masochism المازوخية • حب العذاب
Masturbation استمناء
Materialism المذهب المادى
Maturation النضج الطبيعى
Maturity/emotional النضج الانفعالى
Maze متاهة
Mean متوسط (فى الاحصاء)
Meanness ضعة
Median الوسيط (فى الاحصاء)
Mediation
Melancholia ميلانخوليا . سواد (بضم السين)
Mental عقلى • ذهنى
Mental age (M.A.) العمر العقلى
Metabolism عملية الأيض (فى الجسم)
Metamorphosis انسلاخ • انبدال
Method منهج • طريقة
Mind reading قراءة الأفكار
Modesty احتشام • تواضع
Monism مذهب الواحدية
Monotony رتابة
Mood الحال المزاجية

Moron	أهوك
Morphology	علم التشكل
Motive	دافع
Myth	أسطورة

N

Nanism	قزامة
Naracissism	النرجسية
Narcoanalysis	التحليل التخديرى
Nature and Nutrure	التربة والتربية
Naughtiness	شراسة • عرامة
Nausea	غثيان • تهوع
Need	حاجة
Nervous breakdown	انهيار عصبى
Nervous illness	مرض عصبى
Nervousness	انعصابية
Neurology	طب الأعصاب
Neurosis	مرض نفسى • عصاب (بضم العين)
Neurotic	عصابى
Nightmare	كابوس • جثام (بضم الجيم)
Nomenclature	مصطلحات العلم
Norm	معيار
Normality	السواء • الاستواء
Normative Sc.	العلوم المعيارية
Nursery	محضن

O

Object	موضوع
Objective	موضوعى
Obligation	الزام
Obsession	وسواس
Obsessional neurosis	عصاب الوسواس
Oedipal situation	الموقف الاوديبى
Oedipus complex	عقدة أوديب
Ontology	مبحث الوجود
Opposition	تقابل (فى المنطق) تعارض (فى اللغة الجارية)
Overt	صريح • ظاهر
Over-learning	اشباع الحفظ

P

Pansexualism	نظرية الجنسية الشاملة
Parallelism	مذهب التوازى
Paranoia	جنون التوهم
Passion	هوى
Passive	قابل • سلبى • منفعل • مطاوع
Pathology	علم طبائع الأمراض
Pattern	قالب • نموذج • صورة
Perception	الادراك الحسى
Periodic	دورى • لفيف
Personality, basic	الشخصية الأساسية
Personality, peripheric	الشخصية الهامشية
Personification	تشخيص
Persuation	اقناع • تضريب
Perversion	انحراف • تنكب
Phantasy	خيال
Phase	طور
Phlegmatic	بلغمى (المزاج)
Phobia	فوبيا • مخافة شاذة
Physics	علم الفيزيقا
Physical	فيزيقى
Physical reality	الوجود الخارجى • الوجود فى الأعيان
Pineal gland	الغدة الصنوبرية
Plasticity	لدونة • قابلية التشكل • مطاوعة
Plateau	هضبة (فى التعلم)
Possibilities	امكانات
Postulates	مسلمات
Posture	وضعة (بكسر الواو)
Potentiality	الوجود بالقوة

	عاملى معجل • مهير
Precipitating factor	
	عامل ممهد • مؤهب
Predisposing factor	
Precosity	تبكير • تبدير
Preconscious	القبشعور • قبشعورى
Predetermined	مقرر سبقاً
Premature	مبتسر
Presumption	قرينة
Pretext	تعلة
Primitive	بدائى
Principle/Pleasure	مبدأ اللذة
Principle/reality	مبدأ الواقع
Probability	احتمال • ظن
	موقف مشكل • مشكلة سلوكية
Problem	
Problem Child	طفل مشكل
Profile Psy.	مبيان نفسى
Projection	اسقاط • قذف
Prognosis	التنبؤ بسير المرض
Promiscuity	الشيوعية الجنسية
Proof	حجة • دليل
Prophylaxis	الوقاية
Psychic	نفسى
Psychical	روحانى
	الطب العقلى • الطب النفسى
Psychiatry	
Psycho-analysis	التحليل النفسى
Psycho-pathology	علم النفس المرضى
Psychopathic	سيكوباتى
	سيكوسوماتى • نفسجسمى
Psychosmatic	
Psychotherapy	العلاج النفسى
Psychosis	مرض عقلى
Puberty	سن البلوغ
Purity	الطهر
Purpose	غرض
Purposivism	المذهب الغرضى
Puzzle box	محارة

Q

Quality	كيف
Questionnaire	استخبار
Quotient	حاصل • نسبة
	نسبة الذكاء
Quotient -intelligence (I.Q.)	
	النسبة الدراسية
» *educational (E.Q.)*	
» *accomplishment*	نسبة السعى

R

Racism	سلالية
Random	عشوائى
Rating scales	موازين التقدير
Rationalisation	تسويغ • تبرير
Reaction	رد فعل • رجع
Reaction time	زمن الرجع
Reaction-formation	تكون عكسى
Reality	الواقع • الوجود
Racall	استرجاع
Recitation	تسميع • تلاوة
Recognition	تعرف
Recollection	استدعاء
Recurrent	معاود
Redintegration	استكمال
Reduction	خفض
Reflection	تأمل
Regression	نكوص • تراجع • ردة
Rehabilitation	تأهيل
Representation	تصوير • تمثيل
Repression	كبت
Resentment	استياء • امتعاض
Resistence	مقاومة (أثناء التحليل)
Response	استجابة
Retention	وعى • احتفاظ
	مكاشفات • مشاهدات صوفية
Revelations	
Rigid	جاسىء
Rites	طقوس • حفلات دينية

Rough غليظ . جافى
Rythm ايقاع

S

Sadism السادية
Sample عينة
Satisfaction ارضاء .. اشباع
Schema صورة تخطيطية
Schizophrenia فصام (يضم الفاء)
Self-activity النشاط الذاتي
Self-abasement الخنوع . الاستكانة
Self-assertion حب السيطرة
Self-analysis التحليل الذاتي
self-consciousness تهيب . استحياء
Self-denial انكار الذات
Self-pity الرثاء للذات . ندب الحظ
Self-punishment الايذاء الذاتي
Self-renuciation جحود الذات
Sensation احساس
Sensual شهوانى . نزاء
Sentiment عاطفة
Sex جنس
Sign علامة
Signal اشارة
Significance دلالة . مدلول
Simulation تصنع
Sinistrality العسر (استعمال اليد اليسرى)
Situation موقف
Six-fingered أعنس . أزمع
Socialization التطبيع الإجتماعى
Solidarity تماسك
Somnabulism نومشة . تجوال نومى
Spasm تقلص . اختلاج
Special خاص
Specific نوعى
Specimen نموذج
Speculation النظر العقلى
Spontaneous تلقائى
Stability ثبات . استقرار . رصانة
Stage مرحلة . طور
Stammering عقلة (وقفة يصعب تحريكها)
Stuttering لجلجة (حركة يصعب وقفها)
Standard معيار . مستوى . منسوب
Standardization تقنين (الاختبارات
Stereotypy نمطية
Stethoscope مسماع
Stigma وصمة بدنية
Stimulus منبه . مثير
Stress اجهاد . انعصاب
Structure بناء . تكوين
Style of Life أسلوب الحياة
Subconscious شبشعورى
Subjective ذاتى
Sublimation اعلاء .. تسامى . ترويض
Substance جوهر
Substitute بديل
Substratum طبقة تحتية
Suggestion الايحاء . الاستهواء
Suggestibility القابلية للاستهواء
Super-ego الأنا الأعلى
Suppression قمع
Sympathy مشاركة وجدانية . تعاطف
Symposium معرض آراء
Syndrome تشكيلة الأعراض أو المتلازمة
Syncretic اجمالى
» *perception* ادراك اجمالى
» *reasoning* استدلال اجمالى
Synchronous متزامن
System نظام . منظومة . نسق
Systematic نظيم . مطرد

T

Taboos محرمات
Technique خطة . صنعة

الاحساس عن بعد . الاستحساس
Telepathy
Telescope مقراب
Temperament مزاج
Temptation غواية
Tendency ميل • نزعة
Tenderness مودة . حنان
Tension توتر
Test اختبار
Threshold عتبة • وصيد (الاحساس
Thrill هزة . انتفاضة
Thwarting زمت • عوق • احباط
Tic خلجة عصبية
Tolerance تسامح • رحابة الصدر
Topographic موقعي وصفي
Trance غيبوبة • حالة تجلي

انتقال أثر التدريب
Transfer of training

التحويل (التحليل النفسى)
Transference

انتقال الخواطر .. تخاطر
» *of thought*

تعييث • المحاولة والخطأ
Trial and error
Tropism انتحاء
Tupe طراز

U

Unconditioned مطلق • غير مشروط
Unconscious لا شعور • لا شعورى
Unconsciousness غيبوبة

على وتيرة واحدة • وحيد النسق
Uniform
Universal عمومية
Unrighteousness ضلالة
Unvoluntary لا ارادى
Utopia طوبى

V

Validity صحة • صدق
Variety ضرب
Verbalism ببغائية • شقشقة
Verification تحقق
Vertigo دوار
Vitalism المذهب الحيوى
Voluntary ارادى
Voyeurism ملاوصة

W

Warming up الحمو
Weaning/Psy. الفطام النفسى
Will الارادة
Wish رغبة
Wishful thinking تفكير ارتغابى
Wit. نكته
Worry هم

للمؤلف

١ ـ الكتب

١ ـ المهارة اليدوية والتوجيه المهنى : (بالفرنسية) بحث تجريبى احصائى حصل به المؤلف على درجة الدكتوراه من جامعة باريس عام ١٩٣٨ .

٢ ـ علم النفس الجنائى : طبع بغداد عام ١٩٤٢ .

٣ ـ مشكلات الشباب النفسية : مكتبة الجيل الجديد بالقاهرة ١٩٤٥ .

٤ ـ التربية التجريبية : دار النشر والثقافة بالاسكندرية ١٩٤٨ .

٥ ـ الأمراض النفسية والعقلية : دار المعارف ١٩٦٤

٦ ـ علم النفس الصناعى : الدار القومية ١٩٦٥

٢ ـ بحوث منشورة

١ ـ الأسس النفسية لتدريس العلوم : من منشورات معهد التربية العالى على صورة « علوم عامة » : بالاسكندرية ١٩٤٨ .

٢ ـ الاختبارات السيكولوجية فى انتقاء طلبة الجامعة : الكتاب السنوى فى علم النفس ١٩٥٤

٣ ـ مشكلة العلاج النفسى فى مصر : من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٥٧

٤ ـ سيكولوجية المجرم العائد : المجلة الجنائية القومية يوليو ١٩٥٨ .

٥ ـ برامج الرعاية النفسية للشباب : من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٥٩ .

٦ ـ المنهج النفسى لدراسة الشخصية العربية : من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٦٠ .

٣ ـ كتب مترجمة

1 - FREELAND G.: Modern Educational Practice in the Elementary School.

2 - FREUD S.: Introductory Lectures on Psychoanalysis.

3 - FREUD S.: New Introductory Lectures on Psychoanalysis.

4 - PIAGET J.: Le Langage et La Pensée chez I,Enfant.

5 - WALLON H.: La Psychologie Appliquée

6 - JOUSSAIN: Les Classes Sociales (مراجعة)

7 - GUILLAUME : Psychologie de la Forme (مراجعة)